OPERE COMPLETE
DI
GIOVANNI GENTILE

SCRITTI PEDAGOGICI

III.

LA RIFORMA DELLA SCUOLA IN ITALIA

Seconda edizione

TREVES-TRECCANI-TUMMINELLI
EDIZIONI FRATELLI TREVES — MILANO-ROMA
1932-X
Secondo migliaio.

(Printed in Italy, 1932-X.)

Milano - Tip. Treves-Treccani-Tumminelli.

PREFAZIONE

Buona parte di questi scritti furono già raccolti dal prof. Ferruccio Boffi in un volume intitolato Il Fascismo al governo della scuola, *pubblicato dall'editore Sandron di Palermo nel 1924. Erano atti ufficiali, discorsi, interviste, dichiarazioni, in cui, durante la mia partecipazione al primo Ministero fascista, avevo esposti o chiariti i concetti di quella riforma scolastica, che fin d'allora suscitava un interesse vivissimo e, per la prima volta nella storia d'Italia, appassionava tutto il popolo italiano ai problemi dell'educazione nazionale: la riforma, che bene o male, doveva negli anni seguenti acquistare per virtù sua, affatto indipendente dal valore o proposito degli uomini che direttamente la concepirono e attuarono, una singolare popolarità.*

Ora questa raccolta di scritti vari torna alla luce con qualche scritto di meno — che non m'è sembrato gran che importante per lo studio dei fatti e delle idee di cui si tratta — e con parecchi altri di più: atti del mio stesso Ministero posteriori alla pubblicazione della prima raccolta, discorsi da me più tardi tenuti in Senato, articoli pubblicati nei

giornali a difesa della riforma. La quale continuava, come continua, ad essere dagli uni lodata ed esaltata, dagli altri biasimata e combattuta, suscitando plausi e consensi, ma anche diffidenze, dubbi, obbiezioni. Le quali forse, almeno alcune, le più tenaci, le più sorde, solo il tempo potrà vincere.

Roma, 21 aprile 1932.

G. G.

I.

Saluto.

Circolare alle Autorità e ai Capi di istituto, 2 novembre 1922.

Salgo al governo dell'istruzione sorretto dalla mia antica fede nei destini della nostra civiltà e nell'anima della nostra scuola. Quanto maggiore la prova, tanto più grande fu sempre l'animo degli Italiani a vincer sé stessi, tanto più pronta la scuola a far suonare alta la voce ammonitrice e a dare l'esempio. Con questa fede chiamo intorno a me tutti gli insegnanti italiani a lavorare con nuova lena per l'avvenire della patria.

II.

Lux perpetua.

Per l'inaugurazione di una lampada votiva nel pronao della Chiesa di Santa Caterina a Magnanapoli, il 14 novembre 1922. Pronunziò sulla piazza innanzi alla Chiesa un discorso una signora rappresentante l'Associazione fra le madri e vedove di guerra, promotrice della cerimonia. Io aggiunsi queste poche parole:

Come ministro dell'istruzione rappresento qui la scuola e la giovine Italia; ringrazio l'Associazione fra le madri e vedove dei nostri caduti in guerra di questo pio rito che consacra alla memoria riconoscente dei romani i nomi dei loro gloriosi caduti, ed eleva qui, presso al monumento del Padre della patria e alla tomba sacra dello Sconosciuto che avvolge del suo religioso mistero tutte le ombre dei nostri morti nella guerra santa, qui nel cuore di Roma e d'Italia, un nuovo monumento di virtù e di religione civile.

La scuola ha bisogno sempre di purificarsi e invigorirsi in questa religione. La quale non è culto dei morti e del passato, ma culto dell'ideale e dell'eterno; di quella eternità, in cui vive immortale chi è caduto per la patria, testimoniando la realtà del dovere, che è la sintesi di tutti i doveri: quel dovere del sacrificio di sé a una legge superiore, per

cui l'uomo è veramente uomo, e sente e riconosce la realtà dell'ideale.

L'Italia di Vittorio Veneto è una gloria, il cui alloro verdeggerà perenne soltanto se gli italiani non dimenticheranno questi morti, e non dimenticheranno il loro esempio di devozione alla patria, alle sue leggi, ai suoi destini: se saranno pronti in ogni momento a dare tutto per lei, anche la vita, senza chiedere compensi, senza fare i conti, senza credere mai di aver già fatto tutto il proprio dovere: disposti sempre, come questi nostri cari morti, ad accettare liberamente una legge ferrea di disciplina nazionale.

III.

Disciplina.

Circolare alle Autorità scolastiche, 25 novembre 1922.

Nel tumultuoso svolgersi degli ultimi eventi politici, che hanno richiamato il più ansioso interesse della nazione, è accaduto che nella coscienza di alcuni cittadini si siano come oscurati quei principii di disciplina, di ordine, di obbedienza allo Stato ed ai suoi legittimi organi, che costituiscono il caposaldo di qualsiasi convivenza civile. È fenomeno che suole ripetersi nei periodi in cui, come negli anni testé decorsi, indebolitasi negli organi statali la coscienza della loro funzione essenziale, essi non rappresentano più energicamente i superiori interessi del paese, ch'è loro commesso di tutelare e difendere. Ma è fenomeno gravido di pericoli per la compagine morale della nazione, se non genera sollecitamente dal proprio seno un nuovo ordine ed una nuova coscienza che vi aderisca saldamente.

E poiché la scuola è, appunto, dello Stato e della coscienza nazionale uno degli organi più delicati, in essa, prima che altrove, debbono prontamente inculcarsi e praticarsi il rispetto della legge, l'ordine, la disciplina, l'obbedienza illuminata sì, ma cordiale

e devota all'autorità statale. In essa, prima che altrove, in essa che forma il carattere, tempra l'ingegno e addestra le energie morali dei giovani ai futuri cimenti della vita, deve cessare questo periodo di torbida irrequietezza che ha attraversato il paese negli ultimi anni.

Nei limiti delle mie facoltà, assecondato dalla fiducia del Governo e del Parlamento, incoraggiato dalla fervida adesione di tutto il paese ai problemi della cultura e della istruzione, ho fermo proposito di elevare con ogni mezzo la nostra scuola, affinché diventi lo specchio verace della rinnovata coscienza nazionale, sveltendola nei suoi congegni tecnici e amministrativi, ponendola in più diretto contatto con la vita, adeguandola meglio alle molteplici esigenze del nostro tempo, trasformandola, insomma, da strumento burocratico, in organo propulsore delle più sane e vitali energie nazionali.

Ma la mia opera potrà riuscire efficace solo a patto di poter contare sulla fervida e consapevole cooperazione di insegnanti e discenti e sull'adesione ed obbedienza scrupolosa al nuovo ordine, che deve cominciare a instaurarsi anche nella scuola se vogliamo che si consolidi nel paese. Confido, pertanto, nell'opera illuminata delle SS. LL. perché il governo della scuola sia d'ora innanzi indirizzato a questo fine; e dispongo che qualsiasi atto rivolto comunque a turbare il normale funzionamento del magistero educativo o a insinuare negli animi sfiducia e indisciplina verso l'autorità dello Stato venga subito e severamente punito dalle SS. LL., le quali saranno ritenute responsabili della inadempienza di questa disposizione.

IV.

Insegnanti dei Reali Collegi e Amministrazione centrale.

Tornata del Senato del 26 novembre 1922. Risposta a interrogazione del senatore Dorigo, « per sapere se, in omaggio ad un principio di giustizia, intenda di equiparare negli stipendi agli insegnanti delle scuole medie governative in genere e delle scuole normali in ispecie, gli insegnanti dei Reali Collegi di Firenze, Milano, Palermo e Verona ecc.; e risposta a interrogazione del senatore Mazzoni a lui diretta « per sapere se, nel necessario e urgente riordinamento dell'amministrazione centrale a lui affidata egli non intenda provvedere anche a questo: che la pubblicazione periodica ufficiale degli atti del suo Ministero proceda men deturpata da negligenze ed errori ».

Rispondo al senatore Dorigo, che una equiparazione perfetta fra le due classi di insegnanti non è possibile. Non è possibile principalmente perché le norme che disciplinano l'assunzione in servizio dei professori in questi quattro collegi sono diverse da quelle con cui vengono assunti gli insegnanti nelle scuole normali e complementari. Io personalmente ho fatto parte di Commissioni per la scelta di professori insegnanti nelle scuole normali governative e di Commissioni per la scelta di professori di questi collegi; e posso in base alla mia esperienza asserire che c'è una notevole differenza tra gli uni e gli altri. Ciò nonostante, nelle tabelle che sono dinanzi al Ministro del tesoro e che fra pochi gior-

ni spero possano essere pubblicate, la condizione degli insegnanti di questi quattro collegi, di Palermo, di Verona, di Firenze e di Milano, viene di molto avvicinata alle condizioni degli insegnanti delle scuole normali e complementari.

Quanto poi a quel principio di giustizia che viene invocato dall'onorevole Dorigo per un assoluto pareggio fra le due classi di professori, debbo dichiarare, in linea di massima, che tale principio non mi pare si possa sempre invocare e far valere in modo assoluto. Non è inopportuno che tra le varie categorie di insegnanti rimanga una gerarchia per modo che essi siano stimolati a studiare per poter progredire nella carriera; e non trovo nulla, soprattutto, che offenda i principii obbiettivi del giusto o l'interesse degli studi, nel fatto che ci siano ordini di scuole in cui gli insegnanti abbiano stipendi leggermente diversi. I giovani professori potranno cominciare ad insegnare in queste scuole speciali, e, allorché non saranno piú contenti del trattamento economico da esse praticato, concorreranno per accedere a scuole dove l'insegnamento potrà essere più adeguatamente retribuito. Ad ogni modo, sono lieto di annunciare che nelle prossime tabelle gli stipendi dei professori, di cui si tratta, sono sensibilmente aumentati in modo che all'inizio della carriera rimarranno solo 500 lire di differenza da quei professori che insegnano le stesse materie nelle scuole governative dello stesso grado.

Il senatore Mazzoni poi mi interroga per sapere se nel riordinamento della amministrazione centrale a me affidata io non intenda provvedere a che la pubblicazione periodica ufficiale degli atti del mio ministero possa andar esente da negligenze ed errori.

Ora io prendo atto con piacere dell'affermazione

contenuta in questa interrogazione, e cioè che sia necessario ed urgente il riordinamento dell'amministrazione centrale del Ministero della pubblica istruzione. L'argomento speciale, però, su cui richiama particolarmente la mia attenzione l'onorevole Mazzoni, mi pare alquanto sproporzionato alla grandezza del cómpito, al quale io fo conto di accingermi prossimamente. Posso, però, dire che, prima ancora di aver avuto modo di pensare al riordinamento dell'amministrazione, m'è capitato di occuparmi del piccolo particolare, certamente deplorevole, su cui richiama l'attenzione il senatore Mazzoni.

Non avevo infatti, personalmente, in questi inizi del mio ministero, osservato tali negligenze e tali errori che si lamentano nel Bollettino ufficiale del Ministero. In passato bensì avevo anch'io notato curiosissimi sbagli dovuti, soprattutto, alla negligenza con cui erano rivedute le bozze di stampa. Ma quello che più mi aveva fatto impressione, era il lungo ritardo frapposto alla pubblicazione dei documenti ufficiali della nostra amministrazione. Di questo mi sono preoccupato, ed ho con la massima sollecitudine provveduto dando ordini che la pubblicazione segua immediatamente l'emanazione del provvedimento.

Circa poi le negligenze e gli errori lamentati dall'onorevole senatore Mazzoni, posso assicurarlo che a questo servizio è stata ora addetta persona più diligente, e confido che vi attenderà in modo che il Bollettino ufficiale possa per l'avvenire esser liberato dalle gravi mende che lo deturparono in passato.

V.

Parole di programma.

Discorso pronunziato il 27 novembre 1922, per l'inaugurazione della sessione autunnale del Consiglio superiore della pubblica istruzione.

Ritornare in mezzo a voi da ministro, a così breve intervallo dal giorno che ci separammo qui compagni di lavoro, confesso che sarebbe per me non piccol motivo personale di turbamento e quasi d'imbarazzo, se da questo posto non sentissi anche più l'alta dignità di questo Consiglio e la necessità della collaborazione che ogni ministro deve ambirne. Io, perciò, saluto in voi con l'antico animo i cari colleghi di ieri, che amo considerare come gli autorevoli consiglieri e collaboratori di oggi e di domani all'ardua opera, a cui sono stato improvvisamente chiamato. E come ad amici e compagni di lavoro vengo ad esporre rapidamente i concetti principali che ispireranno la mia azione di ministro.

Non ho bisogno di accennare a voi i mali da cui la scuola italiana è travagliata, e a cui conviene cercare più pronto rimedio. E non entrerò, perciò, in molti particolari. Ma ad un punto desidero subito fare accenno speciale; ad un punto, che è stato oggetto dei nostri ultimi studi comuni, e che è oggi la più urgente preoccupazione nostra.

Le nostre laboriose discussioni delle ultime sessioni, a cominciare dal 1919, han fatto sentire a questo Consiglio tutta la gravità del disagio in cui si trova l'istruzione superiore, e a cui la legge del 25 luglio 1922 ha voluto recare un qualche sollievo, dentro ai limiti consentiti dalle condizioni finanziarie e politiche del paese. Il sollievo, com'è noto, era diretto, nell'intenzione di chi prima concepì quella legge, non soltanto al miglioramento economico dei professori, ma anche al riordinamento dei nostri istituti superiori. Ebbene, io credo sia ormai chiaro al Consiglio che l'intervento di molteplici forze perturbatrici abbia per via modificato talmente il primo concetto di quella legge da compromettere i benefizi che ce ne eravamo ripromessi; comprometterli a segno da far sospettare che questa legge, nella quale avevamo pur collocate molte speranze, sia fallita o rischi di fallire quasi del tutto al suo scopo, e da consigliarne una revisione. E questa revisione dovrebbe mirare o ad una applicazione rigorosa del principio, su cui la legge si fondava e che solo potrebbe assicurarne benèfici effetti ai professori e alle università, o ad un risoluto abbandono del principio stesso. Sopra questo punto permettete che richiami in modo particolare la vostra attenzione per le vostre ulteriori deliberazioni in materia.

Ma già la legge universitaria si collega strettamente con tutte le altre leggi che regolano il sistema dell'istruzione; e si può dire che la massima parte delle difficoltà incontrate fin oggi dal legislatore nei singoli rami del sistema siano derivate dall'intima connessione di questi rami appartenenti a un ceppo comune; mentre dal 1859 in qua si è pensato sempre a riformare questa o quella

parte isolata, senza affrontare mai il problema nel suo complesso organico. È tempo di affrontarlo animosamente, per cercare di risolverlo tenendo presenti, nel doppio aspetto didattico e finanziario, tutte le attinenze onde sono vitalmente congiunte le varie membra di questo corpo della pubblica istruzione. La legge Casati, che fu quasi il programma didattico della nuova Italia e alla quale, perciò, abbiamo sempre guardato e guardiamo con reverenza e gratitudine quanti siano cresciuti alla sua ombra, ha bisogno ormai di essere riveduta nel suo insieme e organicamente rinnovata al principio di questo periodo nuovo della storia d'Italia, in cui sentiamo di essere entrati.

La scuola italiana ha molte, troppe leggi; ma non ha la sua legge. Troppe leggi, troppi regolamenti. Il regime della frammentarietà legislativa e della pesante regolamentazione sospettosa verso scolari e insegnanti o autorità deve cessare. Dov'è sospetto, è limitazione di libertà, coartazione di coscienze, tirannia dall'alto o dal basso, meccanismo, e perciò soffocamento di quella vita dello spirito, che è tutta la sostanza vera della scuola. La quale può vivere a un patto: di essere veramente scuola, e cioè spirito, libertà. È tempo, adunque, che s'instauri un regime di piena libertà attraverso le leggi dettate dalla natura stessa degli studi, e soltanto da essa. Libertà di discenti e libertà di docenti: e responsabilità proporzionata alla sfera di questa libertà destinata ad ampliarsi nell'ascensione della cultura, che è tutta conquista progressiva di libertà.

La libertà ci ricondurrà alla disciplina, alla serietà, alla continuità e sincerità degli studi. Perciò, bisogna mutare il sistema di esami dalle scuole elementari alle università. Ogni alunno deve sen-

tire, com'è dovere e diritto di ogni uomo, di essere l'artefice del proprio destino. E perciò il Governo pensa d'introdurre alla fine d'ogni periodo di studi un esame di Stato, che dia schietta e precisa fisonomia, organismo e anima ad ogni istituto. E le università in particolare, liberate da quegli esami speciali di cui tutti sentiamo l'inutilità e il danno così per la cultura come pel carattere dei nostri giovani costretti a dar prova di avere appreso alcune informazioni, anzi che di aver imparato a studiare, riflettere e pensare, le università, dico, potranno attendere tranquillamente al loro sacro lavoro, oggi troppo spesso turbato dalle sessioni di esami straordinarie, ordinarie e pseudordinarie, che lo interrompono.

Ma la responsabilità, necessaria e naturale compagna della libertà, importa la autonomia non solo didattica, ma amministrativa. E noi procureremo d'instaurare, nei limiti del possibile, un regime di autonomia, che faccia sentire non pure ai singoli professori, ma alle intere Facoltà singole e alle varie università la propria personalità e tutti i propri doveri, compreso quello di accrescere i mezzi necessari alla propria vita.

L'autonomia certamente suppone un assetto solido di ciascuna università, e la possibilità di darlo a ciascuna. E noi da troppo tempo veniamo ripetendo che le università in Italia sono troppe, perché possano avere un tale assetto; ma ciò abbiamo sempre ripetuto con l'amara convinzione che questo fosse un fato ineluttabile, al quale convenisse piegare il capo, rassegnandosi alle conseguenze funeste che ne derivano a tutta la nostra vita universitaria. Questa convinzione scettica deve oggi essere severamente esaminata. La fervida e forte volontà di rinnovamento

e di restaurazione, che scuote oggi tutto il nostro paese e fa vibrare l'anima nazionale, non deve arrendersi a una convinzione che può essere un pregiudizio. E deve considerarsi tale, se il ravvivamento della nostra vita universitaria è un alto e imprescindibile dovere nazionale che s'impone a tutti. L'Italia nuova e viva, per questo come per altri rispetti, giace ancora sotto il peso dell'Italia morta. Secoli di tradizioni, buone e cattive, ma tutte legate con la vecchia vita regionale dell'Italia divisa e serva perché divisa, dell'Italia inetta a conquistare la sua libertà appunto perché lacerata dalle sue divisioni, ci opprimono; e noi dobbiamo fare ogni sforzo per dare inizio a una nuova storia. L'Italia può esser degna del suo grande passato, se non si prostra innanzi ad esso per restare in ammirazione delle sue glorie, ma guarda, piuttosto, al suo avvenire come popolo giovine che ha la vita innanzi a sé e la volontà energica di viverla. Troppo ci vantammo delle tradizioni e ci gloriammo dei nostri musei, per cui soltanto gli stranieri ci ricercarono.

Il che non vuol dire che si debba spegnere alcun focolare di cultura. C'è modo di tagliare il superfluo che vive a danno del necessario senza soppressioni dolorose ai legittimi sentimenti regionali, onde si alimenta e si avviva il sentimento generale e unitario della nazione.

La riforma delle nostre istituzioni scolastiche affidata alle nostre mani non indebolirà, con economie impossibili, ma rafforzerà il sistema generale dell'istruzione italiana. La quale ha bisogno di sempre nuovi incrementi per le scuole primarie; ha bisogno di trovare per le scuole medie un assetto economico che riconosca ai professori la dignità dell'ufficio e faccia ragione ai bisogni della loro

vita di studio, di raccoglimento, di libertà spirituale, di apostolato.

E a tutte queste esigenze finanziarie non può venire oggi soddisfazione se non da economie introdotte nel sistema generale dell'istruzione pubblica a vantaggio dello stesso sistema.

La quale io penso debba essere ordinata in guisa da consentire pure lo sviluppo collaterale di una buona scuola privata. Giacché, se sono fermamente convinto che la cultura e l'elevazione spirituale del popolo siano tra i fini immanenti di uno Stato concepito eticamente — come dev'essere concepito, — non ho mai pensato che lo Stato si possa pensare chiuso dentro una campana pneumatica, separata dalla volontà e dalla coscienza del popolo. Lo Stato si concentra nei suoi organi governativi, ma ha le sue radici e la sua vita piena e reale in tutti i singoli cittadini, che sono tutti suoi organi essenziali, tutti chiamati e tenuti all'esercizio di quelle funzioni che sono dello Stato perché appartengono ad ogni uomo. La prosperità della scuola pubblica suppone la prosperità dell'ambiente, che è l'atmosfera della scuola: ambiente intellettuale e morale, politico ed economico. La vita della scuola è lo specchio della nazione; e pertanto non è possibile che essa si chiuda in sé stessa e si apparti dal movimento generale dello spirito nazionale, a cui anche la scuola privata e ogni privata iniziativa, come ogni opera personale di cultura, concorre. Così è che nell'interesse della scuola di Stato si deve pure promuovere e favorire l'incremento dell'istruzione privata sotto il più severo controllo statale.

Ma, di Stato o privata, la scuola, conquistate pure le sue condizioni necessarie di vita, non potrà vivere se non trae dal di dentro, dalle stesse

forze spirituali di cui essa è fucina, il principio del proprio sviluppo. Leggi e regolamenti non creano la scuola. Ma la scuola deve aver coscienza della propria finalità. Deve avere maestri consapevoli di questa finalità. E il problema della formazione degl'insegnanti primari e medi è problema che sarà tenuto presente come uno di quelli di capitale importanza: problema, di cui non possiamo dare noi la soluzione, ma dobbiamo renderla possibile come sbocco naturale del moto spontaneo della cultura nazionale. La quale non mai come in questo momento è stata sensibile ai superiori bisogni dello spirito, non pure estetici ed astrattamente intellettuali, ma etici e religiosi. Giacché una scuola senza un contenuto etico-religioso è un assurdo. La scuola non è forma o strumento della elevazione dello spirito, ma è appunto questa elevazione: essa è formazione di uomini, di coscienze. Né c'è coscienza che abbia una forma indifferente al proprio contenuto, alla propria fede. Ogni fede è sacra; ma una fede dev'essere. E la scuola italiana, che lo Stato, suprema coscienza del popolo italiano, deve mantenere con austerità di propositi e con saldo concetto del proprio dovere, dev'essere scuola umana per la sua fede universale, ma dev'essere anche e sempre scuola italiana per la sua fede nazionale.

VI.

Per l'Istituto di studi superiori in Firenze.

Risposta a interpellanza del senatore Vitelli al Presidente del Consiglio « per sapere se, veduta la relazione del Sopraintendente del R. Istituto di studi superiori in Firenze, approvi che i Ministri dell'istruzione e del tesoro riversino l'uno su l'altro l'obbligo di provvedere e intanto né l'uno né l'altro provvedano ai più urgenti bisogni dell'istituto stesso », e a interrogazione del sen. Mazzoni « intorno alle intenzioni del Ministro della istruzione e del Governo affinché sollecitamente ed efficacemente si provveda al R. Istituto di studi superiori in Firenze, del quale le difficili condizioni sono ora aggravate dalle dimissioni del Sopraintendente » (Senato, tornata del 29 novembre 1922).

Il benevolo accenno che l'on. senatore Vitelli, nostro amato maestro, ha voluto fare agli anni da me passati all'Istituto superiore può essere un indizio dell'interessamento personale con cui io dovevo considerare e ho considerato la questione di cui egli si occupa, appena messo piede nel Ministero della pubblica istruzione.

Fino agli ultimi giorni dell'ottobre scorso, la questione, di cui mi pare inutile fare la storia ora al Senato, si era venuta sempre più complicando, fino ad apparire assolutamente insolubile.

E per rispondere alla parte sostanziale dell'interpellanza del senatore Vitelli, io potrei limitarmi a comunicare al Senato che la questione, per quanto era possibile nel momento presente dell'economia nazio-

nale, è ormai risoluta. Vale a dire, il Governo ha già consentito e provvederà presto al pagamento di 300 mila lire, che era quanto si domandava dall'Istituto superiore di Firenze per il rimborso degli aumenti da esso dovuti pagare dal 1° maggio 1919 ad oggi al personale non contemplato nella legge 19 luglio 1909, n. 496, oppure assunto oltre gli organici dell'Istituto vigenti all'atto della legge medesima, in corrispondenza degli aumenti concessi al personale delle regie università. Ed ho anche assegnato un maggior contributo annuo di lire 300.000 per le spese di funzionamento dei gabinetti e laboratori, in corrispondenza degli aumenti delle dotazioni degli altri istituti universitari non autonomi, accordati per effetto della legge 6 settembre 1921, n. 1404.

Quanto poi all'ammonimento, sebbene qualche dura parola il senatore Vitelli abbia voluto adoperare solo per imitare quel bello stile di cui egli si dice ammiratore, quanto all'ammonimento, dico, che ha voluto fare ai vari membri del Governo, perché, come accennava nella sua interpellanza, non si scambiassero le responsabilità del loro operato, posso dare il più sicuro affidamento che né da parte mia, né da parte del collega del Tesoro, c'è alcuna disposizione a procedere su questa via. Solamente vorrei pregare il senatore Vitelli e i suoi colleghi di Firenze e la Sovraintendenza e in generale tutte le autorità preposte agli istituti d'istruzione, che nel trattare questioni economiche che sono di difficilissima soluzione in questo momento, non abbiano eccessive impazienze, specialmente quando queste impazienze si esercitano, non solo verso il Governo, ma anche verso le Direzioni generali e gli uffici del Ministero. Perché è naturale che allora vengano fuori risposte che non sono definitive, e delle quali il Governo

non può assumere la responsabilità, e si cominci inutilmente a lavorare su notizie frammentarie e idee provvisorie, che non si è avuto la pazienza di lasciar maturare.

Alla domanda che mi ha rivolto: « Nell'uso dei pieni poteri intende il ministro conservare l'Istituto di Firenze? », non ho nessun dubbio a rispondere affermativamente. Come per la grande parte dei nostri istituti, che sono il palladio delle nostre migliori tradizioni morali e della nostra cultura scientifica, non può essere mai venuto in mente ad alcuno che debba una volta cessar di vivere il glorioso Istituto a cui ha appartenuto così degnamente il nostro senatore Vitelli ammirato maestro, e in cui anch'io mi onoro di essere stato scolaro.

L'Istituto superiore di Firenze non ha nulla da temere per questo riguardo. Ma la domanda che certamente interessa più il senatore Vitelli è la seconda: « Deve funzionare questo Istituto? » Non c'è dubbio: tutti gli istituti che saranno conservati dovranno funzionare; ma c'è modo e modo di funzionare. Su questo punto io richiamo l'attenzione del senatore Vitelli e del Senato. Si tratta di una questione gravissima, che si è venuta sempre più aggravando, riguardante l'ordinamento degli istituti superiori che non hanno avuto tutta la autonomia che sarebbe stata necessaria allo svolgimento dei loro principii ed al loro indirizzo, e che, d'altra parte, non hanno voluto, o non hanno potuto mettersi, come gli altri istituti di istruzione superiore, sotto la tutela dello Stato.

Questa semi-autonomia ha avuto per effetto uno sviluppo che è stato sempre molto più rapido dello sviluppo delle condizioni economiche degli istituti stessi. Nel caso particolare dell'Istituto superiore di

Firenze, coloro che ne sono a capo e che ne sono responsabili, intesa questa parola nel senso buono e nel senso cattivo, per ciò che si riferisce all'onore e all'onere, debbo dire che troppo spesso sono andati più avanti di quanto potevano; sia pure per la lodevole loro passione e per il loro interessamento per l'Istituto. Troppo spesso, sono andati più avanti di altri istituti universitari ai quali direttamente provvedeva lo Stato. Potrei, se questa fosse la sede più opportuna, presentare alcuni dati, dai quali risulterebbe a colpo d'occhio quanto più si è speso per talune Facoltà dell'Istituto di Firenze e quanto meno, in proporzione, per altre Facoltà universitarie.

Ed io, come professore che appartiene ad altra università, dirò che posso esser lieto dei progressi così compiuti dall'Istituto di studi superiori; ma è un fatto che non si può non tener conto di questi vantaggi che gli istituti, per il loro regime autonomo, hanno potuto conquistare di fronte agli istituti dello Stato.

Dunque, quest'Istituto sarà conservato. Ma come dovrà funzionare? Noi abbiamo una convenzione fra Stato, Comune e Provincia per il mantenimento dell'Istituto: l'ultima è quella del 1913, che è stata ritoccata per rendere possibile la costruzione degli edifici cui ha accennato il senatore Vitelli, quando ha detto che pose la sua firma a una domanda da autorevoli parlamentari rivolta al Governo per la richiesta di parecchi milioni (che sarebbero, mi pare, 13) per la costruzione di questi edifici, ma che se oggi fosse invitato nuovamente a firmare, esiterebbe a farlo. Una simile richiesta sarà lodevole avendo mente allo sviluppo dell'Istituto di Firenze; ma non è approvabile, né avuto riguardo alle condizioni generali dello Stato, né avuto riguardo alle condizioni

normali nelle quali si trovano gli altri istituti e Facoltà universitarie.

Io posso dire che l'Istituto di Firenze dovrà essere conservato e dovrà funzionare; ma dovrà funzionare con quella larghezza che dallo Stato potrà esser consentita. La convenzione è da rivedersi, e bisogna che per queste somme ingenti, per le quali è venuta impaziente richiesta, lo Stato si metta d'accordo con gli enti locali per esaminare quel che si può fare.

Chiedere si può, ma non è ugualmente facile togliere di mezzo i motivi di tutte le proteste, le quali potrebbero determinare rapporti spiacevoli fra Governo ed Istituto. Di ciò io vivamente mi dorrei, perché son persuaso che il massimo accordo debba regnare fra chi è a capo della pubblica istruzione e coloro che soprintendono agli istituti di cultura, fra i quali certamente tiene un altissimo posto l'Istituto superiore di Firenze.

VII.

Prime linee della riforma.

Riassunto di una conversazione con uno studioso di problemi di cultura: *L'Avvenire dell'Umbria* del 1° gennaio 1923.

La riforma della scuola sarà radicale, per ogni ordine di istituti, dall'asilo d'infanzia all'Università.

Il problema degli asili d'infanzia nel più breve tempo avrà la sua soluzione; e non soltanto nelle antiche provincie, ma anche nelle terre redente e nelle regioni mistilingue. E ciò, evidentemente, anche per un fine nazionale. È stato constatato che le famiglie tedesche, slave e croate, preferivano le scuole elementari italiane alle austriache, se i loro bambini provenivano da asili d'infanzia italiani. Uomini competenti lavorano alacremente e instancabilmente con me perché tale proposito sia presto un fatto compiuto: tra essi v'ha anche qualche profondo conoscitore della legislazione scolastica delle Venezie tridentina e giulia, che è stato chiamato alla Minerva dalle nuove provincie. È un fatto nuovo e di non lieve importanza che merita tutta l'attenzione. La questione dell'asilo d'infanzia per le nuove provincie è stata, si può dire, del tutto sconosciuta ai governi precedenti.

Ed anche per l'asilo infantile delle vecchie provincie, non è chi non riconosca quanto esile e grama ne sia stata l'esistenza fino ad oggi, e quanto sia stata impotente al raggiungimento del suo fine, di segnare il primo passo di ascensione verso la scuola e la cultura. E ciò perché l'asilo non ha avuto mai *alcuna fisonomia:* e la sua prova non poteva, quindi, non fallire completamente.

La scuola elementare risorgerà anch'essa a una nuova e rigogliosa esistenza. Il male che l'ha afflitta fino ad oggi sarà reciso alle radici.

Bisogna risolvere sollecitamente il problema dell'analfabetismo: questa piaga cancrenosa di cui è cosparso il corpo della nazione, sarà bruciata col ferro rovente. La scuola elementare dovrà funzionare d'ora in poi anche nei centri più minuscoli e di più difficile accesso e viabilità. Non più il piccolo alunno dovrà andare a cercare la scuola, quella scuola che spesse volte non trova, attraverso le mulattiere, i sentieri impervii, lontano dalle strade ferroviarie o battute dalle automobili e dalle carrozze; ma andrà essa, la scuola, amorevolmente, alla ricerca dei poveri bambini abbandonati, si offrirà a loro, li accoglierà nel suo seno di madre. Non ci sarà più il bambino che si sforza, spesso invano, per salire fino alla scuola: ma questa si abbasserà e scenderà a lui e lo vivificherà della propria anima, sapientemente.

L'Italia ha ancora una media del 37 per cento di analfabeti; e in molte regioni — fra le quali purtroppo anche l'Umbria — la percentuale aumenta fino a raggiungere il numero di 50-60; non mancano provincie con circa il 70 per cento di analfabeti. Questa non deve essere più l'Italia nostra. La nuova Italia, sorta dalla volontà dei suoi

figli e che a Vittorio Veneto ha segnato la sua gloria e il suo avvenire, non deve avere analfabeti, se non vogliamo che i frutti della vittoria vadano dispersi. È necessario, è doveroso che il popolo d'Italia si prepari con fermezza di proposito e con coraggio a cancellare l'onta che lo ha da secoli avvilito in faccia al mondo. Ma lo Stato, per molteplici circostanze e cause, non potrà da solo assolvere pienamente il nobile cómpito.

Esso potrà assecondare, coordinare e disciplinare tutte le iniziative private tendenti all'istruzione e all'educazione nazionale dei figli del popolo. È indispensabile, per ciò, che gl'Italiani riconoscano le nuove responsabilità che incombono su tutti e su ciascuno, e la necessità di nuovi sforzi e di nuovi sacrifizi, a sostenere e difendere e assecondare l'opera del Governo per la soluzione dei più gravi problemi nazionali: primo fra tutti, quello della scuola, massime di quella elementare e popolare. Non mancano in Italia istituzioni adattissime ad agevolare e ad appoggiare efficacemente l'opera del Governo, quali l'Associazione per gl'interessi del Mezzogiorno, la « Per la Scuola », la « Federazione delle Biblioteche popolari », il « Gruppo d'azione per le Scuole del popolo »: istituzioni che, insieme con altre che sorgeranno in avvenire per volontà e iniziativa di privati, potranno e dovranno facilitare l'azione del Ministro dell'istruzione, nell'àmbito delle direttive nazionali. Soprattutto verso tre direzioni deve indirizzarsi l'azione contro l'analfabetismo: nel Mezzogiorno, nelle zone alpine, nelle nuove provincie. Per queste ultime si avrà cura di istituire gli asili d'infanzia annessi alla scuola elementare.

Sorvolando su molti particolari riguardanti la ri-

forma della scuola primaria e popolare, una questione soprattutto deve fermare oggi l'attenzione di tutti: l'insegnamento della religione. Non v'ha oggi chi non riconosca la somma importanza dell'insegnamento della religione nelle scuole del popolo. Anche questo grande problema sarà risolto: non più la scuola laica e irreligiosa, e però amorale: se è vero che la scuola ha da essere innanzi tutto suscitatrice di fede e plasmatrice di coscienze.

Per la scuola media sarà mantenuto e migliorato il ginnasio-liceo classico, di tutti gli istituti di secondo grado il meglio organato e il più efficacemente educativo, e il più degno delle migliori tradizioni della cultura nazionale. Il ginnasio-liceo moderno e il ginnasio magistrale saranno aboliti. La scuola tecnica e l'istituto tecnico, che molteplici ragioni e alcune disposizioni della stessa legge Casati contribuirono a deformare imponendo loro una cultura generale e un fine di preparazione a studi ulteriori, dovranno essere riformati.

Difetto radicale dell'attuale scuola tecnica e dell'Istituto è il loro carattere ibrido, la discorde duplicità di fini a cui debbono indirizzare gli alunni. Tanto all'uno quanto all'altra si restituirà il proprio carattere, prevalentemente tecnico e professionale: industriale, o agricolo, o commerciale in conformità delle diverse opportunità locali e cón intenti di utilità immediata.

Ad altro fine deve, invece, tendere il cómpito affidato alla scuola normale. Ai futuri maestri d'Italia sarà impartita un'istruzione *umana*, organica, che susciterà e vivificherà in loro tutte le attività spirituali. Abolite le attuali scuole complementari femminili, il futuro Istituto magistrale, a cui si accederà con esame di ammissione, avrà una durata di sette

anni: un corso inferiore di quattro anni e uno superiore di tre. L'insegnamento della filosofia nel secondo corso e del latino il cui studio sarà iniziato al secondo anno del primo corso, validamente contribuirà alla formazione di quell'*umanità* a cui deve aspirare il vero maestro.

Un istituto superiore — in un certo senso esiste già nell'attuale scuola pedagogica di perfezionamento — fornirà ai più meritevoli per speciali attitudini e intelligenza un insegnamento di carattere universitario-scientifico.

Per quanto concerne l'università, il problema della riforma è quanto mai irto di molteplici difficoltà, le quali, spero, saranno tutte superate: i futuri *centri di cultura* dovranno assolvere una funzione locale che risponda, però, ai fini e ai vitali interessi della nazione.

Non abolizioni di università, ma specializzazione di studi.

VIII.

L'insegnamento religioso nelle scuole.

Intorno alle idee del Governo sull'insegnamento religioso nelle scuole era stato diffuso dalla Agenzia Stefani, il 26 dicembre 1922, il seguente comunicato:

A proposito di quanto taluni giornali hanno pubblicato circa la questione dell'insegnamento religioso nelle scuole elementari, assunte notizie a fonte competente, ci risulta che effettivamente il Ministro della pubblica istruzione, on. Giovanni Gentile, secondo le sue note idee, già più volte manifestate e difese anche in congressi d'insegnanti e in molteplici sue pubblicazioni, intende apportare una riforma radicale alle norme attualmente vigenti su la materia, facendo dell'insegnamento religioso il principale fondamento del sistema della educazione pubblica e di tutta la restaurazione morale dello spirito italiano.

La intervista qui sotto riportata (pubblicata da *La Tribuna* del 5 gennaio 1923 e riprodotta, con larghi commenti, dai maggiori giornali italiani) illustra e spiega l'accenno fatto nella conversazione avuta con *L'avvenire dell'Umbria* del 1° gennaio e le affermazioni contenute nel comunicato ufficioso del mese precedente.

....Non da oggi, ma fino dal 1907, io propugno l'importanza dell'insegnamento religioso. In quell'anno si teneva a Napoli un Congresso fra i profes-

sori delle scuole medie che, tra i suoi ordini del giorno principali, ne aveva uno su la così detta « scuola laica ».

L'argomento diede origine ad un'animatissima discussione. Con grande stupore di molti congressisti, io sostenni quelle idee che hanno oggi condotto al progetto, avversato ancora da molta gente, per vecchi pregiudizi tradizionali o per motivi politici. Sono in gran parte residui della mentalità positivistica del secolo passato o di certe preoccupazioni del liberalismo italiano; il quale, per la posizione speciale che dovette assumere di fronte alla Chiesa in un determinato momento politico, è rimasto rigido nel suo neutralismo e nella sua indifferenza in materia religiosa.

Ma noi abbiamo oramai superato quel momento storico; e possiamo considerare il problema dell'educazione con maggior libertà di giudizio di quella che non avessero i legislatori del secolo scorso. La religione ha un'importanza formativa di prim'ordine nello spirito dei fanciulli. Il valore che ha per l'educazione di un popolo come l'italiano e per la formazione dello spirito umano una concezione religiosa della vita, non può essere sostituito da nessun'altra disciplina.

Naturalmente, al bambino bisogna insegnare la religione del paese in cui è nato, dell'ambiente in cui vive, anche in ciò ch'essa ha di positivo; tale quale risulta dal processo storico attraverso il quale ci è pervenuta. Quindi, al fanciullo italiano dev'essere insegnata la religione cattolica, nello stesso modo che gli si insegna la lingua degli scrittori italiani. Poi, dopo, ascendendo nella scala degli anni e crescendo la maturità e la personalità del suo spirito, egli potrà da sé stesso oltrepassare la prima concezione della

religione che gli è stata insegnata nella scuola e superarla col lavoro del suo pensiero. Si farà della religione un'idea propria, individuale, nello stesso modo che, divenendo scrittore, adopererà, per esempio, una lingua tutta sua personale. Ma, intanto, anche allo scrittore è stato necessario, nei primi anni della sua esistenza, apprendere la lingua italiana. Perché non dev'essere lo stesso per l'educazione più profonda della coscienza?

Io credo che uno dei guai maggiori del popolo italiano, la ragione vera della sua decadenza e del suo sbandamento spirituale, che, cominciati col Rinascimento, si sono accentuati in modo impressionante in questi ultimi tempi, sia proprio da ricercare nel decadimento sempre maggiore di una concezione religiosa della vita, negli Italiani. Specialmente dopo l'influsso delle dottrine positiviste dell'Ottocento, è prevalsa nei nostri connazionali l'abitudine di considerare senza nessuna serietà, come una preoccupazione inutile e ridicola, quella che è un'attività naturale dello spirito, che dev'essere coltivata come qualunque altra e che da nessun'altra può venire sostituita.

Quindi, come al fanciullo francese si insegna la lingua francese e quella inglese all'inglese, così reputo necessario che al fanciullo italiano, che va formandosi in una nazione a grande maggioranza cattolica, sia indispensabile l'ammaestramento nella religione cattolica. Io, d'altra parte, non esito a riconoscere che, fra le varie religioni, il cattolicesimo è quella che più e meglio d'ogni altra prepara l'animo ad una salda concezione religiosa della vita, perché, con la universalità del suo contenuto, dà, a chi la segue, l'idea di limite, allo stesso modo che uno scrittore, anche quand'è arrivato a possedere uno stile individuale, cioè una sua propria lingua, trova

sempre nel vocabolario il limite necessario alla disciplina ed alla chiarezza della propria espressione, mentre il protestantesimo, per esempio, lasciando all'individuo la più completa libertà di coscienza e facendo sì che ognuno costituisca da sé stesso il suo credo, offre molta minore forza di fusione, di riduzione all'unità dello spirito pensante, di quella che offra il cattolicesimo.

Molti si maravigliano che io, non cattolico, nel senso rigido, letterale e formale della parola, abbia questi convincimenti e voglia attuarli nella scuola. La sorpresa, dopo quanto ho detto, non ha più ragion d'essere. La scuola elementare non potrebbe davvero somministrare al fanciullo — né il fanciullo avrebbe la capacità di usarli — gli strumenti di critica e le attività superiori del pensiero che fanno assurgere, da una concezione primordiale, fantastica o sentimentale della religione, ad una concezione filosofica. Non si può pretendere che il curato di campagna abbia la maturità di riflessione del teologo, né che questi possa arrivare rapidamente a superare il concetto della trascendenza di Dio, con la libera superiorità speculativa d'un filosofo. Perciò, al fanciullo dobbiamo comunicare la conoscenza viva della religione della sua terra e del suo tempo, così come è. Sarà, poi, affar suo progredire, se vorrà farlo o ne avrà interesse, o ne sentirà il bisogno, nello sviluppo successivo del suo pensiero. Ma, intanto, egli avrà imparato fino dai primi anni a non restare indifferente di fronte ad una delle attività essenziali dello spirito. Se, con questa riforma scolastica, noi potessimo ottenere il risultato di rivolgere con maggiore serietà l'attenzione degli Italiani a cotesto ordine di problemi ideali, il nostro scopo principale sarebbe raggiunto.

— In qual modo è attuabile il programma, nella pratica della vita scolastica?

— In linea generale basterà capovolgere le vigenti disposizioni legislative. Oggi si prescrive che, per ottenere nelle scuole primarie l'insegnamento religioso, basta che un certo numero di padri di famiglia si trovino d'accordo nel farne precisa richiesta. Ebbene, tale prescrizione dovrà essere rovesciata nel senso che l'insegnamento religioso sarà obbligatorio. Soltanto, quei padri di famiglia i quali vorranno provvedere da sé all'educazione religiosa dei loro figliuoli, dovranno presentare una motivata domanda di esenzione.

Quanto poi al modo particolare con cui si potrà attuare il mio programma ed alla scelta degl'insegnanti che dovranno impartire le lezioni di religione, di tutto ciò è ancora prematuro parlare; perché sto appunto studiando come tradurre in pratica, nella maniera più semplice e proficua, i concetti che ho esposti. Questo, però, intendo in ogni modo raggiungere: che, per quanto possa dipendere dall'azione impressa dai poteri centrali dello Stato a tutti gli organismi più lontani della periferia scolastica, tale azione sia la più energica, autorevole ed animatrice possibile, affinché il programma dell'insegnamento religioso venga veramente seguìto nel senso delle alte finalità che si propone.

IX.

Filippo Masci.

Senato, tornata dell'8 febbraio 1923.

Come ministro della pubblica istruzione sento il dovere e il desiderio di associarmi alle nobili espressioni di cordoglio pronunciate dal nostro illustre Presidente pel senatore Filippo Masci. Il nostro Presidente ha accennato i titoli di onore del senatore Masci come filosofo. Io non v'insisterò. Dirò soltanto che Filippo Masci, in un tempo in cui tutta la cultura filosofica italiana parve soggiacere alla tendenza generale del tempo, che portava alla negazione di tutti i valori spirituali, procurò costantemente e si sforzò validamente di tenere fede a questi valori, sottraendoli agli assalti del materialismo e del positivismo. Ma da questo posto voglio particolarmente rendere omaggio alla grande virtù di Filippo Masci professore: alla virtù del lavoratore tenace nel campo degli studi, del professore zelante, del maestro infaticabile, che non tralasciò mai di compiere il proprio dovere verso gli studi e verso la scuola. Dovere che può apparire modesto, ma che può apparire anche difficile; e certo rappre-

senta un esempio da seguire, un ammonimento per tutti gli insegnanti, e, soprattutto, un esempio per i giovani, che nella scuola non debbono trovare soltanto nozioni e dottrine, ma esempi anche e ammaestramenti di carattere e di attaccamento al proprio dovere. Per questo rispetto particolarmente mi inchino alla memoria dell'illustre estinto.

X.

Professione di ingegnere e di architetto.

Discussione sul disegno di legge: « Tutela del titolo e dell'esercizio professionale degli ingegneri e degli architetti ». (Camera dei deputati, tornata del 9 febbraio 1923).

Io non parlerò sul concetto generale della legge, su cui siamo tutti di accordo. Tengo semplicemente a dare un chiarimento per un dubbio, che mi pare sia stato affacciato dall'onorevole Pestalozza, circa la diversa dicitura tra l'articolo 1° nel disegno di legge del Ministero e l'articolo 1° nel disegno di legge della Commissione.

Io credo si debba preferire la dizione « diplomi degli Istituti di istruzione superiore », poiché vogliamo anche disciplinare il titolo di architetto conferito dalle scuole superiori di architettura, le quali sono, appunto, una istituzione universitaria in largo senso; ma nel linguaggio tecnico, che si adopera nel Ministero della pubblica istruzione, ora non si potrebbero propriamente chiamare istituti universitari.

Gli istituti di istruzione superiore abbracciano tanto le Università, le Facoltà universitarie propriamente dette, quanto le Scuole di applicazione e i Politecnici, a cui certamente pensa l'onorevole Pestalozza quan-

do vuole riservati questi diplomi « universitari » agli ingegneri.

Allo stesso titolo per cui si vuole diploma universitario quello degli ingegneri, dovrebbe riconoscersi carattere universitario al diploma che gli architetti possono conseguire nelle scuole superiori di architettura. Ma né l'uno né l'altro sono propriamente diplomi universitari, quantunque l'uno e l'altro si conseguano in istituti di istruzione superiore.

È una questione meramente tecnica.

Debbo aggiungere una breve risposta per ciò che si riferisce ai due ordini del giorno, presentati dall'onorevole Bevione e dall'onorevole Rosadi.

L'ordine del giorno dell'onorevole Bevione mi pare che, secondo la illustrazione che egli ne faceva a voce, accennasse ad una estensione della disposizione transitoria che riguarda i professori di disegno architettonico.

Sulla via delle disposizioni transitorie bisogna fermarsi in tempo, perché è via sempre molto pericolosa, e io ho qualche dubbio circa l'opportunità di varie delle disposizioni transitorie proposte in questo disegno di legge; poiché ogni volta che si è cercato di vedere caso per caso se i titoli speciali di una persona meritassero alla persona stessa il titolo di architetto o il titolo di ingegnere, nei corpi tecnici — e io mi onoro di aver appartenuto per parecchi anni al Consiglio superiore dell'istruzione — dove venivano tali questioni, sorgevano tante difficoltà, tanti dubbi e si finiva sempre per cedere alle considerazioni della maggior indulgenza per riguardi di carattere personale.

Nell'interesse della professione, nell'interesse delle nostre scuole di applicazione, per quegli interessi nazionali che da tutti gli oratori sono stati invocati,

è bene su questa via delle disposizioni transitorie non andare più in là di quello che non sia già proposto dal presente disegno di legge.

Se l'onorevole Bevione accenna piuttosto alla opportunità di aprire uno sbocco agli studenti del corso di architettura degli istituti di belle arti e di accademia, mi pare che la sua raccomandazione coincida con la raccomandazione che mi è stata rivolta dall'onorevole Rosadi, la quale io accetto senz'altro. Anzi, più che esprimere un voto per l'avvenire, essa, secondo me, è una constatazione della via per cui si è messo già il Ministero della pubblica istruzione.

La legge richiamata nell'ordine del giorno dell'onorevole Rosadi, del 31 ottobre 1919, dispone sì la istituzione della scuola superiore di architettura a Roma, ma, nel contempo, preannunzia anche la eventuale istituzione di una medesima scuola a Firenze e a Venezia.

Sono già in corso trattative perché una seconda scuola si apra a Venezia, e spero che queste trattative giungano felicemente in porto. Mi auguro che le condizioni generali del paese consentano anche prossimamente la istituzione di una terza scuola a Firenze. Ma più oltre non crederei si dovesse andare: l'onorevole Rosadi, che ha così onorevolmente svolto la sua opera nel Ministero della pubblica istruzione, e proprio in rapporto agli istituti di belle arti, sa meglio di me che di istituzioni di questo genere ve ne sono già troppe in Italia, come troppe sono le istituzioni di qualunque genere che si riferiscono alla cultura nazionale. Noi abbiamo bisogno di ridurle, affinché tutte possano essere veramente feconde di quel bene a cui sono indirizzate e per cui sono istituite.

Non possiamo sapere precisamente quanti di questi istituti di belle arti dovranno mantenersi. Certamente, quando, come sbocco degli alunni che si preparano all'architettura negli istituti di belle arti, avessimo tre scuole di architettura, io credo che con queste tre scuole avremmo una sufficiente palestra per addestrare tutti i giovani che abbiano gusto d'arte e sufficiente preparazione per questa superiore professione.

Su questa via, dico, già siamo avviati.

La raccomandazione, quindi, sono ben lieto di accoglierla, poiché intendo continuare ad eseguire quel programma che già è in via di esecuzione.

XI.

L'Accademia della Crusca.

Intorno alla Accademia della Crusca e ai propositi del Governo relativi apparvero, nella primavera del 1923, indiscrezioni e induzioni diverse; approvato dal Consiglio dei Ministri il decreto che riformava l'antico istituto, fu pubblicata la seguente conversazione con un giornalista, nella *Nazione* del 15 marzo.

— Io non ho avuto mai neppure lontanamente l'idea di far morire la gloriosa Accademia, alla quale uomini davvero insigni e che hanno titoli egregi alla riconoscenza degli studiosi e di tutti gl'Italiani. hanno portato il contributo prezioso del loro intelletto e della loro attività. Ho solo esaminato se, nel disegno di rinnovazione della nostra cultura, non convenisse inquadrare anche la Accademia della Crusca indirizzandola a funzioni capaci di farla apprezzare in maniera più adeguata, rendendola, nel tempo stesso, meno gravosa per il bilancio dello Stato. Sarebbe proprio fuori di luogo parlare di simpatie o di antipatie, di regioni e di regionalismi; questioni tutte meschinelle in sé medesime e più meschine dinanzi alle necessità gravi dell'ora e alle responsabilità di cui il presente Governo è investito. I problemi della cultura hanno solo due basi delle quali bisogna tener conto: l'interesse nazionale e le

esigenze del pubblico bilancio, e per la Crusca ambedue suggerivano, per non dire che imponevano, una trasformazione.

— E le attribuzioni dell'Accademia nell'avvenire?

— Sono state enunciate sommariamente dalla stampa. Fino ad oggi, il cómpito della Accademia fiorentina è stato quello del famoso « Vocabolario ». La edizione in corso — la quinta — iniziata l'anno 1863, è arrivata alla lettera *P*. Io non dico, come pure è stato asserito da persone autorevoli e spassionate, che per arrivare al termine del lavoro sarebbe necessario veder spuntare l'alba del 2000; mi limito ad affermare, fondandomi su i calcoli più ottimistici, che per giungere alla sospiratissima lettera *Z* occorrerebbero altri venti o venticinque anni. Ebbene, chi, nel vorticoso svolgersi della vita moderna, stimerebbe giudizioso ipotecare la energia e lo studio di parecchi valentuomini e impegnare le non copiose risorse dell'erario per tanto tempo?

— Motivi contingenti, allora?

— Ah no: i motivi contingenti non sono stati i soli a persuadermi della utilità della riforma: non nascondo che per antica convinzione non sono stato mai troppo entusiasta delle accademie; se dovessi esprimere interamente il mio pensiero, confesserei che, secondo me, è proprio alle accademie e all'accademismo che va imputata buona dose di quel decadimento del gusto e degli studi e, soprattutto, del carattere nazionale di cui, più o meno, si è risentito lo svolgimento spirituale italiano dal Cinquecento in qua.

Nei riguardi della Crusca, però, cui era affidato un lavoro così placido e così tranquillo, posso anche ammettere che simile responsabilità non sia addossabile se non in quantità insignificante. Ad ogni

modo, con quale ragione e con quale pretesto sarebbe stato possibile giustificare e patrocinare la continuazione di un'opera che, anche se ultimata, per la sua stessa mole, non sarebbe stata consultata con profitto che da pochi eruditi?

Era, un po', il lavoro di Sisifo, quello al quale gli accademici attendevano: lavoro lungo, paziente.... e sempre in arretrato; l'ultimo volume era appena uscito alla luce che si trovava ad essere già sorpassato e in condizioni da rendere necessaria una edizione ulteriore.

Non esisteva una responsabilità di uomini, ma esisteva un metodo, che costringeva i compilatori a una esemplificazione interminabile che andava aumentando ogni giorno, e che ogni giorno accresceva le difficoltà per giungere in porto.

— Diversità di «metodi», forse....

— Intuisco: non parliamo di dottrina tedesca, di indirizzi italiani, e, tanto meno, di glorie obliate, di meriti disconosciuti.... Io son sicuro che della riforma i primi ad essere lieti saranno proprio quelli accademici che dalla immutabilità, dalla staticità — mi si perdoni il vocabolo.... impuro! — delle mansioni loro assegnate si vedevano costretti a un lavoro della cui utilità per gli studi e per la nazione probabilmente non erano, in fondo in fondo, molto convinti.

— La continuazione del Vocabolario resta, così, definitivamente troncata?

— Niente affatto: pur liberando gli accademici dall'obbligo « ufficiale » di compilar il Vocabolario, nessuno intende di impedire che qualche volenteroso vi attenda liberamente. L'importante è che, per legge, l'Accademia fiorentina sia chiamata ad assolvere l'ufficio più opportuno e più proficuo di pre-

parare quelle edizioni critiche degli scrittori italiani delle origini, di cui abbiamo ancora tanta scarsezza, e, eventualmente, di compilare un dizionario sintetico della lingua viva e un dizionario storico.

Assolvendo, da pari loro, simile duplice incarico, gli Accademici corrisponderanno davvero alle aspettazioni della generalità degli Italiani.

XII.

La Scuola e i Combattenti.

A Ravenna, nel marzo 1923, la Scuola normale volle offrire la bandiera alla Sezione della Associazione nazionale fra gli ex combattenti. In rappresentanza del Ministro, intervenne il prof. Giuseppe Lombardo-Radice, Direttore generale della Istruzione primaria, che lesse la lettera seguente:

Roma, 22 marzo 1923.

Caro Lombardo,

Ti prego di recare ai maestri, ai combattenti, ai gloriosi mutilati di Ravenna e provincia il mio saluto cordiale.

Artefici tutti, con l'animo e col sangue, della più grande Italia che è nel cuore di tutti gl'Italiani, intorno alla bandiera sacra che la scuola consegnerà domani ai reduci della guerra, essi testimonieranno solennemente alla nazione la fede indefettibile della scuola nella realtà della patria; testimonieranno la fede, che la scuola alimenta, nel dovere del sacrifizio del cittadino allo Stato.

Questa fede trasse dalla scuola su i campi di battaglia milioni di giovani italiani pronti a dare la vita

per questa Italia antica ed eterna che dai maestri avevano imparato ad amare; questa fede trarrà dal ricordo dei dolori, delle glorie e delle vittorie ispirazione e conforto all'ammaestramento morale e civile, che è la missione essenziale della scuola.

XIII.

Chiarimenti sui concetti della riforma.

Intervista; *L'Idea nazionale* del 29 marzo 1923.

Il concetto fondamentale a cui s'ispira la riforma scolastica alla quale attendo, è noto: creare una scuola degna di un gran popolo che ha meritato di uscire vittoriosamente da una così grande guerra. L'ho già detto altrove: noi non abbiamo oggi una scuola: non abbiamo né l'università, né la scuola elementare e popolare, indispensabile alle esigenze dell'istruzione e della educazione del popolo italiano; e non abbiamo, principalmente, la scuola media, centro di tutta la cultura italiana, nazionale.

È fuori di dubbio che le nostre università, così come sono attualmente ordinate, non rispondono adeguatamente al loro ufficio. Vi si dà troppa più importanza alla *distribuzione* che non alla *produzione* del sapere, con danno inevitabile della cultura, che non progredisce e non si diffonde, e degli alunni i quali, preoccupati quasi unicamente di dover render conto, alla fine dell'anno scolastico, delle nozioni che sono state loro impartite dalle varie cattedre, sono molto più facilmente portati a farsi una buona

preparazione per gli esami che non una vera e propria cultura. Io sono molto scettico su codesta distribuzione del sapere. Tanto scettico che all'attuale sistema degli esami speciali sostituirò gli esami per gruppo, anche per liberare i giovani da quella sterile fatica delle prove mnemoniche che non esercitano affatto l'attività spirituale.

L'esame di laurea resterà. Io sono favorevole all'esame di laurea, non foss'altro per la sua importante funzione formativa della personalità dell'alunno. Il fare un lavoro di laurea eccita la capacità di ricerca, provoca un gusto nuovo negli studi, dà quella soddisfazione che è propria di chi cerca la soluzione di un problema che ha posto da sé dinanzi al proprio spirito: è, insomma, un lavoro personale, nel quale, oltre tutto, si delinea un primo orientamento nella ricerca scientifica.

— Da codesto nuovo indirizzo degli alti istituti non verrà qualche pregiudizio alla preparazione professionale?

— La preparazione professionale non è quella attestata nei diplomi con tanto di bollo; si acquista da sé, con un lavoro personale, insieme col formarsi di una propria cultura. L'una è conseguenza dell'altra. L'esame di laurea potrà servire a giudicare nell'alunno la capacità scientifica, mentre, abolito l'attuale sistema degli esami speciali, nei quali un giovane non può che dar prova di aver appreso alcune particolari nozioni intorno a un dato corso, per giudicare della sua cultura, che è quanto dire della sua capacità a organizzare le cognizioni acquistate, gioverà ottimamente l'esame di Stato. Insomma, le Università debbono essere, soprattutto, istituti dove si stimola il lavoro scientifico, e l'insegnamento universitario deve aderire meglio a quello che è il

suo cómpito essenziale: essere, voglio dire, ricerca, addestramento, pratica di metodi, consuetudine disinteressata di studio.

Gioverà procedere alla riduzione delle Università. Nessun focolare della cultura superiore sarà spento, ma alcune facoltà speciali, le meno frequentate, ad esempio, saranno soppresse. Così è mio intendimento rivedere radicalmente le strutture universitarie, le quali oggi sono modellate sopra un tipo uniforme di insegnamenti, di ordinamenti e di lauree per i vari quadri di studi. Bisogna arrivare a una maggiore specializzazione, e sarà questo anche il modo di favorire il progresso della cultura e, insieme, di richiamare gli stranieri, come già in altri secoli, alle fonti originarie della scienza nostra.

— E per la scuola media?

— Tendo a concentrare la funzione della scuola media nella scuola classica; la quale, per il suo valore nazionale ed educativo, avrà una netta preminenza su le altre scuole destinate alla formazione dello spirito degli alunni. Di qui, la necessità di dare maggiore importanza allo studio delle lingue classiche, della storia e della filosofia. Nel ginnasio-liceo, al quale finora si rimproverava di non far campo alle lingue straniere, ci sarà anche l'insegnamento di codeste lingue, che non è detto debbano consistere nella sola lingua francese, come oggi accade; tutte le lingue moderne debbono poter essere insegnate, in modo che si rispecchino anche esse nella nostra scuola formativa. Fuori di questa scuola, penso all'istituzione di un liceo scientifico, dal quale si possa accedere a talune Facoltà universitarie.

Per quanto riguarda gli istituti tecnici, sarà modificata la legge Casati che ne riservava non più

di uno alle città anche grandi come Napoli e Milano. In questi centri di grande popolazione gli istituti saranno portati a due. Modificazioni notevoli si avranno, altresì, circa l'ordine e l'importanza delle materie di studi: intendo, tra l'altro, di dare maggiore incremento alle materie giuridiche, cosicché l'istituto tecnico, convenientemente riformato, possa preparare i giovani a quei piccoli impieghi per i quali oggi si richiede, e non sempre basta, la laurea.

— E per l'insegnamento industriale e professionale, e delle sue relazioni col Ministero della pubblica istruzione?

— È una domanda alla quale non posso oggi dare una risposta precisa. Tocca anche la competenza di altri dicasteri. Ma, per quanto riguarda le industrie che hanno un contenuto d'arte, la mia proposta di riforma poggia su questi capisaldi essenziali: la riunione di tutte le scuole, dove s'insegnano le tecniche delle arti, sotto un unico organo competente, quale è il Ministero della pubblica istruzione; il ritorno, con opportune modificazioni, al tradizionale sistema dell'insegnamento pratico delle arti in scuole e in laboratori che istruiscano per gradi le maestranze delle industrie artistiche e i così detti artisti puri; il decentramento amministrativo e didattico delle scuole in modo da ravvivare le tradizioni regionali e da riavvicinare l'arte alla vita della nazione, da cui troppo si è ormai allontanata.

— Le Scuole normali saranno ridotte?

— Sì. È una necessità, non soltanto pedagogica. Il numero dei maestri è già troppo, e aumenta ogni anno di parecchie migliaia.

Quale il rimedio? Ridurre le scuole normali, e ridurle proporzionatamente all'effettivo bisogno del

paese. Non saranno forse più di 85; e muteranno nome: si chiameranno « Istituti magistrali ». Ma muteranno, anche, di carattere, di programmi, di orari, di durata. Ogni Istituto magistrale sarà di 7 anni: quattro corsi inferiori e tre corsi superiori; e avrà tra le materie obbligatorie anche il latino. La soppressione dei ginnasi magistrali, come quella dei licei moderni, è stata già deliberata; ma, ad ovviare a taluni inconvenienti che porterà seco la riduzione delle Scuole normali, saranno istituiti dei licei femminili di tre anni con insegnamento di lingue straniere; un tipo di scuola adatto a quelle fanciulle che vogliano formarsi una cultura superiore e non intendano indirizzarsi per le professioni.

— E sull'insegnamento religioso che Ella vuole introdotto nelle scuole elementari....

— Intendo: l'argomento è delicatissimo, ma io ho già detto chiaro il mio pensiero, anche a questo proposito. È mia ferma convinzione che l'insegnamento elementare non debba rivolgersi soltanto all'intelletto, ma mirare, soprattutto, alla formazione dello spirito. Nei fanciulli bisogna cercar di educare l'uomo futuro; e, perciò, è essenziale coltivare in essi gl'interessi fondamentali della vita. Non ammetto la scuola neutra, laica; ci vuole l'insegnamento religioso. Questo è parte essenziale dell'insegnamento elementare. Leggere, scrivere, far di conti, sta bene; e io combatterò il cancro dell'analfabetismo facendo tutti gli sforzi per estirparlo; ma dare ai fanciulli un orientamento iniziale nella vita è di importanza troppo più grande e fondamentale.

Per le opere integrative della scuola saranno nominati ispettori onorari nei vari Comuni del Regno. Gli ispettori onorari dureranno in carica tre anni con possibilità di conferma, e, ove si ritenga

opportuno, potranno essere riuniti in gruppi tecnici, regionali o nazionali.

Si è venuti a questa decisione per evitare di far opera accentratrice e per impedire, anche, inutili e dannose accademie. Le attribuzioni degli ispettori onorari consisteranno nel prestare il proprio concorso morale in vantaggio delle opere integrative della scuola laddove esse abbiano minore efficacia, nel coordinare le varie opere integrative che mirano a fini analoghi, in modo che i mezzi della beneficenza pubblica e i sussidi dello Stato e degli altri enti siano ripartiti fra le istituzioni più meritevoli. nell'eseguire inchieste su le condizioni e il valore delle varie iniziative pro scuola, nel promuovere, infine, la compilazione di speciali guide tecniche per maestri e di pubblicazioni adeguate.

Agli ispettori onorari — i volontari benemeriti dell'istruzione — non verranno corrisposti compensi di sorta, neppure sotto forma di diaria e di rimborso di spese di viaggio.

— E per la così detta libertà della scuola?

— Sono fautore della libertà della scuola. Va da sé che libertà non vuol dire licenza; vuol dire, semplicemente, permettere agli insegnanti di muoversi, senza impacci di formule e di minuti programmi e di metodi prestabiliti, dentro il concetto della scuola a cui debbono servire. Intesa così, la libertà, come vede, s'indentifica con la disciplina. Per questo, ho già soppresso le ispezioni ordinarie della cui inevitabile inefficacia ogni insegnante può essere buon testimone. Gli ispettori, d'ora in poi, saranno i capi d'istituto; ai quali sarà, insieme con un adeguato miglioramento economico, conferita una più alta posizione morale. Essi sono i veri giudici; essi soli possono, per evidentissime ragioni,

esercitare quell'ufficio che era indebitamente attribuito agli ispettori.

— E la scuola privata....

— Lo Stato ha fatto vivere nello stento la scuola privata, che infatti non poteva vivere accanto ad una scuola pubblica assai meno costosa e ricca di privilegi e di concessioni per i suoi iscritti. Volendo far tutto da sé, s'è cacciato in una rete di difficoltà inestricabili.

La cultura, certamente, è fine essenziale dello Stato moderno e laico, ma ciò non vuol dire debba essere un suo monopolio; anzi, è vero tutto il contrario, perché attraverso il monopolio, lo Stato non ha più modo di raggiungere il suo fine. Esso deve promuovere l'istruzione pubblica in tutti i suoi gradi; e, per promuoverla efficacemente nel grado intermedio, è necessario, ma è anche sufficiente, che, in concorrenza con la scuola privata, ne abbia una sua, che sia modello e norma all'opera privata, e, quindi, stimolo e sprone continuo all'iniziativa individuale. Si capisce, la scuola privata dev'essere anche elevata spiritualmente e materialmente; ed oltre ad avere una essenza schiettamente nazionale, bisogna che cerchi di garantire, pure, eque e adeguate condizioni di vita ai suoi insegnanti. Ma la prima condizione della sua prosperità, e dell'entrare in utile gara con la scuola dello Stato, è che lo Stato cominci, da parte sua, a rinunziare ad ogni privilegio per i suoi alunni, assoggettando tutti i candidati, pubblici e privati, agli stessi esami, agli stessi programmi e innanzi a giudici che non siano stati loro maestri; perché solo in tal modo le famiglie potranno effettivamente indursi a quella scelta della scuola più proficua, che rende desiderabile la concorrenza.

.... Il lavoro di riordinamento sta per essere ul-

timato, e credo che la scuola nostra, così ricca di magnifiche tradizioni, ne uscirà organicamente rinnovata: rinnovata nel suo spirito interiore che la stessa grande guerra vinta ha riscosso e ridestato ad uno slancio mirabile verso una vita più rigogliosa di tutte le energie superiori; rinnovata nel suo esterno ordinamento divenuto capace di favorire e, per quanto è da esso, di promuovere il libero e spontaneo svolgimento della mentalità e della operosità scientifica del paese.

XIV.

Libertà d'insegnamento e autonomia universitaria.

Breve comunicato di un discorso pronunciato a Catania, il 5 aprile, alla vigilia della seduta inaugurale del XII Congresso per il progresso delle Scienze, in un banchetto offerto dal Corpo accademico.

.... Due sono i principii direttivi di questa riforma: la libertà della ricerca scientifica, per i professori e per gli studenti; e l'autonomia amministrativa delle Università.

La libertà dell'insegnamento universitario è sacra, come sacro è il diritto del pensiero, la più alta forma dell'esistenza e la radice di quanto ha valore nel mondo. E quando, a proposito di un mio recente provvedimento riguardante gli insegnanti universitari,[1] si è concepito il sospetto che il Governo volesse attentare a quella libertà, non si è considerato che il carattere eccezionale e transitorio di quel provvedimento stava a testimoniare la

1) [Regio decreto 11 marzo 1923 n. 683 « contenente norme per l'esonero e il trattamento di quiescenza dei professori universitari.... e dei professori delle regie scuole medie e normali »; per cui furono collocati a riposo di autorità alcuni insegnanti universitari e circa cinquecento professori medi].

ferma convinzione del Governo, che in via normale e permanente debbasi garantire all'insegnamento superiore e agli scienziati che ne sono investiti la più ampia libertà compatibile con le leggi immanenti all'essenza stessa del pubblico insegnamento. Sicché chi ha gettato il sospetto su quel mio atto, o non conosce me, o non conosce la libertà. La quale non potrà mai significare facoltà di trasgredire i doveri più elementari del proprio ufficio. Questo, certamente, per nessuno; tanto meno per i professori, che nella grandissima maggioranza sono esempio alla nazione di abnegazione, di sacrificio di sé, di devozione incondizionata a un ideale superiore e affatto disinteressato. Ma essi tradiscono indegnamente la fiducia in loro riposta appena non diano ai giovani un tale altissimo esempio.

Libertà di insegnare e libertà di apprendere: quindi, facoltà nei collegi degl'insegnanti di ordinare gli studi e i corsi; diritto negli studenti di muoversi liberamente nel vasto campo dell'indagine scientifica.

Ma libertà è responsabilità. E la presente Università, come difetta di libertà, difetta di responsabilità. Tutta la responsabilità spetta oggi al Governo, anzi al Ministro. E deve, invece, passare ai professori e agli studenti, perché essi, solidalmente, sono gli artefici veri, giorno per giorno, ora per ora, del proprio destino. E nessun istituto pare più adatto a far sentire agli uni e agli altri questa responsabilità che l'esame di Stato. Il quale urge introdurre anche nelle università, come esame di abilitazione professionale e distinto da quello di laurea, che ne sarà la condizione: esame di Stato variamente ordinato a seconda delle varie Facoltà e delle varie specie di professioni.

Sarà conservato l'esame di laurea, ma agli esami speciali verranno sostituiti esami sopra gruppi di materie fra loro essenzialmente connesse.

La responsabilità dei professori richiede, poi, il sistema dell'autonomia amministrativa, che ad ogni professore faccia sentire il proprio interesse intimamente unito a quello della università, in cui egli insegna, e il cui incremento morale e materiale spetta a lui di promuovere. Io sono fermamente convinto che le minori università non abbiano nulla da temere dal nuovo regime di sana e vitale concorrenza, quando lo Stato abbia equamente provveduto alla dotazione di tutti gli istituti e affidato le fortune di ognun d'essi alla buona volontà dei suoi professori dallo stesso Stato sorvegliati.

Infine, gli istituti d'istruzione superiore son troppi: troppi rispetto alle forze economiche del paese, troppi, anche, rispetto alla quantità effettiva del lavoro scientifico. Ma non occorre che alcun di essi sia violentemente soppresso. E io ho salda fiducia nel nuovo rigoglio di vita scientifica che seguirà al nuovo assetto universitario italiano; il quale potrà ferire, sulle prime, rispettabili sentimenti locali alimentati da secolari tradizioni di glorie regionali o cittadine, ma prometterà fin da principio al virile animo di tutti gli Italiani che sentono la patria grande al disopra della piccola, e vedono il proprio particolare vantaggio nella grandezza di tutta la nazione anche nelle arti della pace, anche nei vanti e nei frutti della scienza, un più lieto e più fecondo avvenire.

XV.

La moralità della scienza.

Discorso di apertura del XII Congresso della Società italiana per il progresso delle Scienze, tenuto nel Teatro Bellini in Catania, il 6 aprile 1923.

Signori!

Prima della mia, vogliate ascoltare l'alta parola animatrice di S. E. il Presidente del Consiglio dei Ministri: Benito Mussolini. Egli ci mandò ieri due telegrammi: uno al collega on. Gabriello Carnazza:

« Invio la mia piena adesione al Congresso delle scienze che avrà luogo domani nella nobile Catania, la quale alle molteplici sue benemerenze civili oggi ne aggiunge una nuova con l'alto contributo che essa reca alla sempre maggiore elevazione degli studi. Alla città di Catania prego la E. V. di rivolgere il mio cordiale saluto e il plauso ».

E un altro a me:

« Prego l'E. V. di portare la mia adesione a questo Congresso scientifico. Il Governo nazionale non può non vedere col massimo compiacimento questa solenne manifestazione di alta coltura con la quale il nostro paese si appresta a portare nuovi

e reali contributi alle sue grandi tradizioni di cultura ».

Da tali parole mi piace trarre gli auspicii del Congresso. La partecipazione cordiale del Governo nazionale alla dodicesima riunione del Congresso della Società per il progresso delle scienze ha un alto significato. Essa dimostra che per il Governo nazionale la scienza è forma superiore della attività dello Stato che nel Governo si concentra. Il Governo nazionale non considera la scienza come cosa privata, come attività che riguardi i singoli cittadini o gruppi di cittadini; non considera la scienza come un patrimonio che rimanga chiuso e sequestrato dentro le scuole, le università e le accademie; ma ritiene che la scienza sia uno dei più alti interessi della collettività nazionale, un interesse che esso deve sentire come proprio, a quel modo che come proprio sente ogni interesse che rifletta la vita della nazione. Il Governo nazionale, così pensando, afferma la natura morale dell'attività politica: sente di proclamare l'alta sua responsabilità di fronte alla scienza.

Fu già detto, che la scienza può considerarsi come cosa che si apparti dalla vita e dal tumulto degli uomini che insieme convivono, si alleano o lottano tra di loro e costituiscono, nelle diverse forme dell'associazione, quella che ne è il suggello e la garanzia suprema: lo Stato. E si pensò che simili fogge della vita sociale in cui si viene svolgendo l'umanità, fossero propria materia di storia attraverso le loro vicende, attraverso la varietà delle loro espressioni; ma che la scienza dovesse per sua natura sollevarsi al di sopra di tutte queste vicende, di tutti i contrasti, di tutti gli interessi particolari che

ai contrasti dànno nascita, in un aer puro, senza tempo, senza spazio, al di là dei limiti come delle classi sociali e degli interessi individuali, così delle stesse nazionalità, in un cielo sopramondano e soprastorico, per contemplare, senza passioni e senza motivi di parteggiamento, lo spettacolo infinito della vita sottostante, naturale ed umana: questo spettacolo infinito in cui, sopra la natura, che è la base della umanità, s'innalza l'opera dell'uomo e varia, e si diversifica secondo i tempi e i luoghi, secondo le diverse specie di interessi, di sentimenti, di opinioni, di idee, dando luogo alla trama svariatissima della storia.

La scienza si ritenne, per ciò, estranea alla vita. Da una parte, la vita retta dalle sue leggi, — leggi naturali, leggi morali, leggi sociali, leggi politiche, tante leggi a cui si disse dovessero sottostare gli uomini come vi sottostanno tutte le forze della natura; dall'altra, al di sopra, la scienza, libera nella sua espansione, sottratta ad ogni dominio di leggi naturali e di leggi sociali.

Tale fu il concetto antico della scienza. Da simile punto di vista, la scienza, certamente, si sottraeva all'attività dello Stato, ché l'attività dello Stato appartiene a questo mondo; a un mondo in cui, al di sopra della natura, si svolge la molteplice attività umana, anch'essa bisognosa di una legislazione che la organizzi e costituisca in sistema analogo a quello della natura. La scienza restava al disopra dello Stato, e però estranea alla competenza dello Stato, come, in generale, era estranea e superiore a tutte le espressioni della vita.

Questo non è più il concetto moderno della scienza. Noi non guardiamo alla scienza come ad una divina contemplatrice di tutta la scena della

vita, semplice spettatrice, serena, libera dai contrasti, dalle passioni, dagli interessi, dalle tragedie della storia, attraverso le quali si viene svolgendo la vita. La nostra scienza, quella in cui noi abbiamo fede, la scienza che è alito della nostra anima, la scienza che noi vogliamo alimentare nelle nostre scuole, nelle nostre università, nelle nostre accademie, al cui progresso è indirizzata la Società che qui, oggi, si riunisce per una delle sue solenni assemblee, la scienza che si celebra negli spiriti degli uomini moderni, non è spettatrice della vita. Noi sentiamo che sarebbe immeritevole del culto che essa desta in noi, che essa sempre ha suscitato nei petti umani, se si sottraesse al dramma della nostra vita; di questa vita in cui sono tutti i nostri piaceri, tutti i nostri dolori, e in cui troviamo tutto ciò che ci è più caro, che più vogliamo conservare, che costituisce il valore, per noi, dell'esistenza: di quella stessa esistenza di cui sono parte i nostri figliuoli che ci fanno preziosa la vita, e che alla vita ci legano. In questa stessa vita, tra le nostre occupazioni più care, anzi tra le occupazioni sacre, che costituiscono il pregio del nostro vivere e che suscitano nell'animo nostro il senso del dovere, che ci nobilitano, che ci fanno sentire la grandezza della natura umana, qui noi troviamo la scienza, come troviamo l'arte, come troviamo tutte le manifestazioni superiori dello spirito. La scienza è essa stessa, per noi, un valore, una realtà che dobbiamo difendere, che dobbiamo custodire, che dobbiamo realizzare, che dobbiamo promuovere, che ci è sacra, perché intessuta indissolubilmente nella fitta e solida trama del nostro essere. Se strappassimo questo filo dalla trama, tutta la nostra esistenza ne sarebbe lacerata, e noi ci sentiremmo cadere

d'intorno il mondo su cui poggiamo i piedi, in cui si sprofondano le radici di tutti i nostri interessi.

La scienza si può considerare, dunque, in due modi, ben diversi: l'uno è quello secondo il quale essa appare — e così apparve, come ho detto, in passato — semplice spettatrice spregiudicata, perché estranea alla realtà del grande mondo umano e naturale al di fuori del quale lo scienziato si poneva con le sue ipotesi per vedere come questo mondo fosse fatto; ma una tale concezione della scienza pone l'uomo di fronte alla scienza medesima in un atteggiamento d'indifferenza. Ci sarebbe la scienza, e ci sarebbe, di fronte alla scienza, un uomo che può prendere o lasciare, che può occuparsi della scienza e può restare indifferente, che può stendere la mano verso il frutto proibito del bene e del male e che può ritrarnela scosso dal brivido del temuto divieto. Quando noi, senza approfondirne il concetto e senza troppo rifletterci, diciamo che la scienza è *utile*, che il progresso della scienza ha portato sussidi alla vita dell'umanità, che ha accresciuto il numero dei beni di cui l'umanità gode per realizzare i suoi fini, veniamo a porre la scienza nel numero delle infinite cose di cui l'uomo si può servire per raggiungere certi scopi, come può anche non servirsene, poiché a quegli scopi può rinunziare, visto che niente c'è nel mondo di attraente, a cui l'uomo non possa rinunziare. Infinite cose belle, che ci attraggono nell'infinito mondo della natura e lo fanno vago ed amabile, tante volte appariscono disamabili e senza interesse per il cuore umano; il quale, per disperazione, può magari indursi a respingere e rifiutare in blocco tutta la somma dei beni che ordinariamente si credono l'equivalente della stessa vita. Perfino il

pane quotidiano può essere rifiutato, chi voglia morire d'inedia. Tutte le cose che sono utili, appunto perché utili, non sono propriamente necessarie all'uomo, che, con la sua inquieta intelligenza, turba le leggi della natura, può far gitto della propria vita e può sfidare il destino, può sfidare la stessa volontà divina che presiede a tutte le cose, per accamparsi con la sua protervia ad affermare la propria volontà, la propria personalità, la propria individualità. Tutte le cose che ci circondano ci sono utili; ma noi possiamo ad esse rinunziare, perché non costituiscono l'essenza del nostro essere, della vita che ci palpita dentro, che ci fa ad ogni momento della nostra esistenza sentire quella nostra individualità, onde proponiamo a noi medesimi il programma della nostra vita, e attraverso questo programma ci prefiggiamo di svolgere la nostra attività.

Le cose, se esaurissero tutta la realtà, trasformerebbero il mondo in una immensa mole materiale (inteso per materiale tutto ciò che si contrappone alla nostra coscienza, alla vita interiore che pullula di continuo dentro di noi e vigoreggia come il principio stesso della nostra esistenza). C'è invece un mondo di cose che ci circonda, ma ci siamo noi oltre di esso. Ci siamo noi col nostro insaziabile istinto di vita, insoddisfatti del nostro stato e delle nostre condizioni, sempre bisognosi e desiderosi di nuove forme di essere, nuovi godimenti, nuovi mezzi che possano renderci raggiungibili nuovi intenti. Noi le scrutiamo queste cose per vedere come son fatte, e come noi di esse ci si possa impadronire per asservirle ai nostri bisogni, ai nostri fini, alla nostra volontà. Ma se non ci fosse quest'altro mondo, che è dentro di noi, queste cose che ci circondano non sarebbero mai fini, e non ci sarebbero bisogni

alla cui sodisfazione le cose possono servire; non ci sarebbe mai chi, avendo la coscienza delle cose e della loro posizione, le scrutasse, le studiasse, per poterle adoperare a proprio vantaggio.

E, allora, il mondo si trasformerebbe in una immensa mole, in un immenso caos di materia, di meccanismi, di forze cieche senza significato, senza valore; giacché il mondo in tanto ha valore anche economico, in quanto non è il mondo del grano o dell'oro, o delle frutta o del sole o del cielo o della terra, ma è il mondo dell'anima umana, il mondo dell'uomo. Il quale, poiché ha aperto gli occhi alla luce, durante tutta la sua esistenza, finché non li chiude per sempre, va desiderando la luce, e dalla terra si rivolge al cielo, e cerca il grano per farne pane e coglie le frutta per alimentarsene, e tutte le cose adopera per raggiungere i suoi scopi, per affermare sempre vittoriosa la sua personalità, la sua umanità. La quale, finché può, proprio come nell'individuo così nella specie, tende a dominare, a sovraneggiare sulla natura.

Orbene, se la scienza, questo pomo dell'albero del bene e del male, fosse una cosa tra le cose, qualche cosa di utile, che si potesse andare cercando nei gabinetti, negli istituti, e nei cervelli degli uomini mediante il lavoro o l'organizzazione del lavoro, in virtù di una certa disciplina dell'attività umana, e di certi metodi da definire e regolare con leggi fisse, anche lei prenderebbe posto in cotesto mondo materiale che, lo abbiamo visto, è per sé stesso insignificante e privo di valore.

Senonché la scienza è qualche cosa di ben diverso. La scienza non è opposta all'uomo. Il sole avrebbe

sempre potuto levarsi dall'oriente e salire alto nel cielo e vibrare i suoi raggi fecondatori sopra la terra, anche se nessuna opera umana avesse mai dissodato una zolla e nessun occhio mortale si fosse mai aperto a rimirare i suoi raggi o lo spettacolo di bellezza che essi suscitano nella natura. Ma nessun gabinetto mai si sarebbe istituito senza l'occhio vigile, senza la mano desiderosa e laboriosa, senza l'anima ansiosa di verità, di operosità: la mano infaticabilmente, eternamente laboriosa dell'uomo, che insiste, tenace, nella ricerca. Nessuna legge, nessun metodo scientifico avrebbe mai potuto disciplinare il lavoro delle indagini pazienti, se non ci fosse stata la mente umana a creare così il lavoro scientifico come il metodo, onde il lavoro scientifico si viene disciplinando. Non è il mondo della natura la culla della scienza; non è in quel mondo, in cui noi ordinariamente presumiamo di trovare o dover cercare il valore della vita; non è in quel mondo, che germoglia l'albero della scienza. Nel nostro mondo spirituale, nella nostra anima è l'*humus* in cui la scienza affonda le sue radici, e da questo *humus* spirituale essa succhia ad ora ad ora i succhi vitali che la fanno vivere e sviluppare. Ogni scienziato il quale si ponga alla ricerca della verità, viva della sua scienza, insista nel proprio lavoro, si chiuda nel suo gabinetto o nelle speculazioni del suo pensiero e faccia effettivamente della scienza, sente immediatamente la esattezza di ciò che io dico. Sente che la scienza non è nel libro, non è nella storta, non è nell'obiettivo del microscopio, ma che di tutti questi mezzi egli ha bisogno per ravvivare, *dentro*, la fiamma, che è la vita del suo spirito; la vita che egli vive, dimentico di quanto lo circonda, venendo in fama per le sue distrazioni, per

questo assorbimento di tutto sé stesso nel mondo che è il *suo* mondo, da alimentare *dentro* il suo pensiero, ove si raccoglie e concentra tutta la sua vita. L'uomo che pensa, e ricerca la verità, non ha, e non è possibile che abbia od avverta, un altro mondo all'infuori di quello in cui egli si addentra, perché è lui che, a grado a grado, lo costruisce, il mondo suo, sempre sorreggendolo con la forza della sua attenzione, che è la forza del suo stesso spirito, del suo stesso cuore. Ché, se quello che diciamo « cuore » per un momento divergesse dalla sua attività e si rendesse indipendente dalla sua intelligenza, il libro gli cadrebbe dalle mani, e la mano si fermerebbe sullo scritto, e il fornello si spegnerebbe; e non vedrebbe più nulla dentro il microscopio o dentro il cannocchiale.

Il mondo, che è il suo mondo, ancorché si stenda per gli sterminati spazi del cielo, per tutti i più vasti orizzonti a cui si spinge la sua osservazione, è tutto il mondo, che in tanto resta dinanzi all'osservatore, in quanto egli lo sostiene con la sua attenzione, con la sua vigile scienza, con la sua intelligenza, con la sua preparazione scientifica, col lavoro che si è venuto accumulando per la forza della sua attività intellettuale. La scienza è cosa tutta nostra, la nostra stessa vita spirituale, la nostra personalità. Appunto perché non è una cosa, ma la stessa umanità dell'uomo, essa ha valore. Appunto perché coincide perfettamente con la vita che è propria dello scienziato in quanto fa della scienza, essa ha un significato veramente e altamente umano. Essa rappresenta non soltanto un valore nella scala dei valori, che comprende infiniti gradi ascendenti; ma è uno dei massimi valori, e si può dire più propriamente, il valore di ciò che asso-

lutamente vale nel mondo, che è l'uomo, l'umanità, lo spirito; lo spirito, che sta nel mondo non come ospite e spettatore, ma come attore ed artefice del tutto, sia per conoscere quello che c'è, al fine di trasformarlo, sia per creare sopra quello che c'è, una realtà di cui non ci sarebbe neppure traccia senza il suo assiduo lavoro: il mondo della scienza, il mondo dell'arte, il mondo delle varie arti, il mondo delle varie religioni, il mondo della filosofia, il mondo dello Stato, il mondo di tutti i rapporti morali. La scienza, in quanto rappresenta in una delle sue forme tutta la vita e l'esistenza dell'uomo, è una forma della personalità, come assoluto valore del mondo, dell'universo.

Noi moderni non pensiamo più che il valore di ciò che è buono, di ciò che ha pregio, è desiderabile e si vuol perciò conquistare, debba ricercarsi nelle viscere della terra o al di sopra del cielo: noi cerchiamo il bene del nostro petto, nella nostra anima. È questo che noi andiamo realizzando, adoperandoci a potenziar sempre la nostra vita e le nostre energie; quel che noi siamo, quello che noi vogliamo dimostrare di essere, pensando sempre, lavorando sì anche con le mani, ma compiendo un lavoro che è sempre illuminato e guidato dalla luce del pensiero.

Se la scienza è tale valore supremo, o forma del valore supremo, della vita che si celebra nell'animo umano, s'intende perché essa sia, e non possa non essere, essenzialmente morale. La moralità non è nelle cose della natura: non è in tutto ciò che costituisce il mondo a cui noi ci affacciamo e che troviamo già bello e fatto quando veniamo alla luce, là dove è già la grande mensa imbandita a cui

possiamo anche noi (mercé quelli che ci hanno chiamato all'essere) assiderci, e godere. Non è questo il mondo morale, né è questa la vita che ha pregio morale. La vita ha un valore morale in quanto è vita che sta, per così dire, nelle nostre mani, che reggiamo con le nostre forze, con la nostra volontà: la vita che non sarebbe senza di noi; di noi che siamo quello che vogliamo essere, nelle condizioni in cui ciascuno di noi realizza la propria personalità e un certo essere nel mondo. Questa la vita del bene e del male; questa vita, a cui noi diamo origine, e di cui, perciò, noi siamo responsabili: la vita, che è propriamente la nostra vita, per cui ora vogliamo il bene e ora ci dimostriamo incapaci di volerlo: questo bene, che ci costa il sudore della fronte e tante volte il sangue del nostro cuore. Questo bene, che a stilla a stilla deve uscire dall'animo nostro a traverso il nostro sacrifizio, a traverso la nostra abnegazione, questa è la vita morale. È vita, perciò, che si spiega nel nostro stesso pensiero: per mezzo del quale si creano tante cose, tante idee, che sono reali non meno delle pietre e di tutte le altre cose della natura, se è vero che le idee, abbarbicate che si siano nell'animo nostro, costituiscono una forza che opera attraverso il nostro corpo e le nostre mani, sia per creare, sia per distruggere.

Il pensiero, dunque, crea le cose, e crea le idee, i sistemi, le teorie che riempiono i libri e che colpiscono la nostra immaginazione. Mediante, appunto, la lettura dei libri, in cui vengono quasi depositate meccanicamente, le stesse idee possono rivivere attraverso una lunga serie di generazioni, attraverso secoli e millenni. Il pensiero, che non ci sarebbe se noi non ci fossimo, è esso stesso la vita mo-

rale di cui noi siamo responsabili, che noi creiamo, infatti, con uno sforzo analogo a quello che ci costa ogni bene che non si può compiere se non per mezzo della nostra volontà. Questo pensiero, che è in chi abbia esperienza di questo sublime lavoro, è retto, esso stesso, da una forza a cui si ricollegano tutte le nostre forze inferiori, al fine di produrre la cognizione del vero, e di raggiungere quello stato superiore che l'uomo conquista mediante la scoperta della verità, attingendo una superiore scienza e realizzando una superiore forma di umanità. Il pensiero, in tutte le sue forme, si consideri come scienza nel significato specifico della parola, o si consideri come lavoro di fantasia creatrice del mondo ideale dell'arte, di quella specie di mondo sognato dall'artista e risognato da chi simpatizzi con lui, si consideri come adorazione del divino, è una grande opera rude in cui si concentra tutto il lavoro dell'individuo, tutto il lavoro dell'umanità, per elevare l'esistenza universale ad un grado sempre più elevato.

Questa forma di attività, che è propria del pensiero e però della scienza, appunto perché è opera che ha bisogno dello sforzo della volontà e di tutte le energie spirituali dell'individuo ha un valore, onde viene approvata o riprovata; e il plauso degli uomini e delle generazioni attraverso i secoli accompagna con la propria lode l'opera realizzatrice dell'umanità che è l'opera del pensiero. Poiché solo pensando, l'uomo dimostra la propria umanità. E sempre gli uomini hanno sentito questo valore morale del pensiero, così nell'arte come nella scienza e nella stessa fede religiosa, da quando cominciarono oscuramente ad aspirar a quello che è il termine di ogni aspirazione umana: il bene.

Gli antichi, perciò, posero al sommo delle più nobili aspirazioni quella forma d'immortalità che dissero gloria: quella vita di rinomanza in cui la grandezza morale dell'individuo sopravvive alla sua vita naturale. E l'ideale arrise più tardi agli scrittori del nostro Rinascimento, a cominciare da Dante; il quale, nonostante il suo profondo sentimento cristiano, fu, pure, conquiso, per effetto della sua educazione letteraria, da questa vaga e pur luminosa e affascinante rappresentazione d'un mondo, di là da ogni tempo e da ogni spazio, nel quale gli spiriti magni sono coetanei e concittadini, e vivono eterni nella gran luce dell'ideale.

Ma qual è il profondo significato di questo concetto classico della gloria, la cui attrattiva s'è venuta sempre più attenuando nei tempi moderni per l'azione, io credo, sempre crescente della concezione cristiana della vita? La gloria — è una osservazione ovvia e molto elementare — la gloria, che si otterrebbe dopo la morte, dal punto di vista pagano dovrebbe pur apparire una ben meschina ricompensa allo sforzo e al lavoro compiuto in questa vita. Questa rinomanza non sarebbe goduta, di fatti, dallo stesso autore dell'opera degna di rinomanza. E che giova questa gloria di là dalla vita per gli uomini che in questa vita devono lavorare per meritarla? Ma gli uomini propriamente non hanno aspirato alla gloria sopramondana, alla gloria da conseguirsi dopo la morte; essi propriamente hanno aspirato a quel mondo in cui la gloria si realizza, e che in verità non soggiace alle vicende del tempo e di tutte le altre condizioni particolari: che è poi il mondo in cui noi entriamo, anche senza essere grandi uomini, momento per momento, con la vita del nostro pensiero, in quanto possediamo

o veniamo in possesso di una verità. La quale verità possiede il titolo di verità a questo patto: in quanto rappresenta e vale dentro l'animo nostro come immortale. Scoperta che sia per effetto dei nostri sforzi, essa non appartiene più alla nostra persona individuale che passa; essa si libra al di sopra della successione degli stati attraverso cui scorre la nostra vita individuale, ed ha valore in sé stessa, assolutamente, senza limiti di luogo e di circostanze. Entrando in questo mondo della verità, che è il mondo dello spirito, noi conquistiamo ad ogni istante il gran tesoro a cui oscuramente e vagamente aspiravano gli uomini antichi raffigurandosi la dea evanescente della gloria. Tutti gli scrittori, tutti gli scienziati, tutti i lavoratori del pensiero, nell'atto stesso del pensare, sia che essi se lo propongano, sia che no, consapevolmente o meno, tendono alla immortalità, perché nel momento stesso che scoppia dentro il pensiero umano una scintilla di luce, l'uomo, pensando, partecipa al divino mondo delle cose eterne. Egli pensa un pensiero che è degno di essere eternamente pensato come da lui, da quanti, per ipotesi, egli possa immaginare che nei più lontani tempi, nei luoghi più remoti siano per proporsi lo stesso problema.

La verità, la bellezza dell'arte, ogni valore spirituale, ogni momento della vita del nostro spirito che noi conquistiamo mediante la meditazione e la fatica spirituale, è una conquista eterna, un assaporamento dell'ambrosia e del nettare degli Dei: un ingresso in quella beata vita immortale, in cui non si entra se non elevandoci sempre al di là della nostra meschina natura individuale: di questa natura, che noi abbiamo in quanto veniamo in questo mondo, e un giorno poi ce ne dipartiamo, e intanto ci

trasformiamo continuamente. E pare che in ogni momento della nostra vita siamo e non siamo; e quando c'interroghiamo se siamo, un segreto sospetto trepida dentro l'animo nostro per ammonirci che non siamo, e nell'atto appunto in cui vogliamo fissare il nostro essere, questo nostro essere di uomini in possesso del vero, ecco che nell'atto stesso questo essere ci sfugge; perché l'uomo che crede d'essere in possesso del vero, diventa un presuntuoso, l'uomo che crede di essere buono è, per lo meno, fatuo, e viene escluso dal numero di coloro *quos aequus amavit Iuppiter*.

L'uomo realizza questo valore immortale, in cui consiste propriamente il valore che nell'uomo si concentra da tutto l'universo, in quanto non guarda a questa sua inferiore natura individuale, transeunte e passeggera, che è e che non è, a questa misera umanità che tutti ci portiamo dietro, che è la nostra creta, che noi andiamo facendo e disfacendo come strumento del nostro pensiero; e guardiamo piuttosto a questo mondo di cui siamo creatori con la nostra coscienza, la nostra fantasia, con l'anima che ci palpita dentro, in cui si concentra tutta la forza reale, profonda della nostra vita; quella forza con cui possiamo pure affermare i nostri diritti in questa natura materiale che ci circonda, dove piantiamo le nostre tende, tracciamo i confini della nostra terra, abbiamo i nostri figli, difendiamo la nostra famiglia e ci perpetuiamo, e con la famiglia difendiamo la proprietà, gli istituti civili e sociali dello Stato.

Sentire questa natura superiore che fiorisce eternamente dentro di noi attraverso la nostra coscien-

za; guardare a questo che è il nostro, il solo vero mondo morale, che si forma e riforma mediante la nostra attività e i nostri sforzi; questo è pure sentire che la nostra vita è una continua morte, per fissare, con una espressione paradossale, la sostanza di questo pensiero. Sentiamo così che la nostra vita è un continuo sacrifizio, un continuo negare il nostro essere particolare, un continuo vincere l'istinto che ci fa estranei tra noi, ci mette in lotta gli uni con gli altri, ci schiera con interessi diversi in ischiere opposte, pronte a combattersi, a distruggersi a vicenda. Quando si realizza in noi la forma divina della bellezza, quando si scopre una verità, quando si vede una nuova immagine dell'eterno, quella che è la nostra conquista, non è una nostra conquista particolare, ma è la conquista di tutti. E infatti nel mondo in cui noi entriamo mercé le nostre scoperte e le nostre conquiste, noi ci dimentichiamo di essere noi, con il nostro nome e cognome e con la data della nostra nascita; dimentichiamo la casa che ci aspetta, la piccola casa in cui non possiamo accogliere tutti gli uomini che sono sopra la terra: la nostra casa, che ospita la nostra famiglia e che, perciò, è diversa dalle altre famiglie. Dimentichiamo tutto questo nostro essere particolare, per sentire la vera nostra vita, la vita superiore dell'arte, della scienza, della religione, delle forme più elevate dello spirito, la vita universale, in cui il nostro piccolo *io* è morto, ma è pur risorto, fatto grande, fatto veramente Io umano, fatto uomo, uscito di minorità, spirito immortale.

Questa essenza di vita superiore, che lega e assoggetta l'individuo particolare all'uomo, allo spirito, alla scienza, alla religione, alla filosofia, all'arte, a quello che costituisce il supremo valore della vita, questa è l'essenza del sapere. Guai allo scienziato che scriva i suoi libri o si chiuda nel suo gabinetto, o si metta a pensare, ricordando di essere lui, co' suoi attributi personali, con la sua data di nascita e con tutte le altre generalità! Guai a chi non sente, appena si ponga al lavoro scientifico, vibrare ed espandersi entro il proprio petto questa vasta anima superiore veramente gloriosa, immortale che è l'anima umana: la divina creatrice di tutte le cose veramente belle, di tutte le cose veramente buone, di tutte le idee vere, che costituiscono il nostro patrimonio! Poiché già solo attraverso questo patrimonio può apprezzarsi il mondo che noi troviamo venendo alla luce; questo mondo delle cose puramente naturali, che hanno bisogno di essere messe in valore; e in valore non possono esser messe se non per questa forza scrutatrice, meditatrice, elaboratrice, ma sempre creatrice che è propria dell'anima umana.

La scienza, in conclusione, è essenzialmente morale se si considera in questa sua profonda natura. Tale è il senso che noi uomini moderni abbiamo del lavoro scientifico; il senso che sta a fondamento del culto che tutti professiamo alla scienza e alla scuola, quasi manifestazione di Dio tra gli uomini. Attribuendo questo valore morale alla scienza, sentendola come azione, supremamente umana, in cui si condensi e potenzii l'umana energia, noi comprendiamo l'ufficio della scienza non come l'antico epicureo, a guisa d'un godimento, ma come dovere di cui c'incombe altamente la responsabi-

lità: una grande responsabilità non soltanto umana, ma universale, dell'universo, storico e naturale.

Questo universo che ci sta dinanzi, di cui abbiamo bisogno, in cui dobbiamo stare e in cui abbiamo posto da millenni le nostre città, in cui celebriamo la nostra invitta e immortale umanità, è l'universo illuminato dal nostro spirito, l'universo della luce, l'universo dei colori, l'universo delle forme che si rifrangono nel prisma della nostra intelligenza. L'universo — che in fatti si domina mediante il pensiero, divenendo via via *regnum hominis,* — può essere tale ad un patto: che tutto, dalle forze più elementari e primigenie fino alle più complesse ed elevate, tutto concorra nel cervello dell'uomo, tutto faccia corona all'uomo, faccia da base alla sua attività; la quale si può spiegare in tutta la sua potenza solamente di accordo con tutto l'universo, con tutta la natura. L'uomo non sta sopra questa natura materiale quasi statua inerte e inutile. La natura è una massa enorme di combustibile che ad un tratto si accende dentro l'animo umano e desta una grande fiamma, una grande luce: la luce della coscienza, nella quale è ogni luce, e colore, e forma, di tutto l'universo, ma in quanto la fiamma si tiene desta, si alimenta sempre, per modo che, come mai manca il combustibile, e mai si spenga la fiamma. Questa, o Signori, l'opera demandata a noi: tenere acceso l'universo perché tutto l'essere sia illuminato e messo in valore e convertito in quell'universo che è, in quanto noi ci viviamo dentro.

Questa è la responsabilità dell'uomo di fronte agli uomini, di fronte alla natura universale, di fronte a tutto. Per simile concetto della scienza, gli scienziati sentirono sempre la propria responsa-

bilità di uomini, certamente e prima di tutto di fronte agli altri uomini, nella vita sociale, verso quella più prossima umanità che è l'umanità del loro paese, della loro patria. E sentirono che non hanno diritto a vivere se non sono essi continuamente, con lo sforzo della loro volontà, e il sacrifizio di sé, e una sublime abnegazione, gli artefici del benessere del mondo, ma prima di tutto della loro patria.

XVI.

La funzione del giornalismo.

Nel *Corriere di Sicilia*, durante il Congresso di Catania, nel numero dell'8 aprile 1923.

Alla stampa spetta un'alta funzione morale. Essa è lo specchio dell'opinione, anzi della coscienza pubblica. E in tale specchio la coscienza pubblica acquista quotidianamente quella cognizione di sé medesima, senza la quale non sarebbe vera e reale coscienza, né tanto meno coscienza morale. Un popolo civile di tratto in tratto riversa le sue idee e i suoi sentimenti più profondi nelle opere dei grandi scrittori; ma l'espressione continua della sua anima è nei suoi giornali. Gli scrittori dei quali devono sentire, perciò, l'alta responsabilità propria di quel momento della vita interiore in cui ciò che si agita e cova confusamente nel fondo dell'anima diventa oggetto di riflessione, di analisi e di critica.

XVII.

Contro demagogie e demagoghi.

Circolare del 23 aprile 1923 ai RR. Provveditori agli studi.

A proposito della riforma del Monte Pensioni, già prima ancora che siano note le risoluzioni del Ministero, preparate da un Comitato composto dei più autorevoli competenti della materia e destinato ad arrecare certamente un sollievo sensibilissimo a tutti i vecchi maestri già pensionati o da pensionare, taluno, che ha ufficio direttivo in organizzazioni magistrali, si è fatto lecito di formulare gravi apprezzamenti, in un periodico che vorrebbe esprimere la opinione dell'intera classe magistrale.

Ora, questo Ministero desidera che i suoi provvedimenti siano liberamente discussi, ma non può fare a meno di richiamare al senso della responsabilità coloro che, facendosi esponenti di gruppi di insegnanti ed essendo insegnanti essi stessi, più dovrebbero esser cauti e rispettosi dei doveri del proprio ufficio.

Lo spirito dei maestri italiani è mutato; la vecchia mentalità classista è abbandonata; il tono degli educatori che discutono di scuola, ora è degno, tranne poche eccezioni riprovevoli, della fede che il

Paese ha in sé stesso. Tanto più sono, dunque, da condannare le voci di coloro che vorrebbero trascinare in agitazioni inconsulte gl'insegnanti, ignari del profondo mutamento che è avvenuto nello spirito della grandissima maggioranza dei loro colleghi, come in quello di tutti i cittadini.

Vedo che in certa stampa di classe si giunge a definire ogni organizzazione magistrale « organo di lotta contro i poteri pubblici », e vedo questa stampa ricevere le interessate lodi di vecchi demagogici agitatori del corpo insegnante, che pure al Ministero usano frequentemente presentarsi nella mentita veste di cordiali collaboratori. Tale stampa merita il disprezzo degli uomini che amano la scuola.

Voglio che i maestri italiani sentano energicamente la necessità di restaurare il buon nome della classe insegnante, offuscato da cotesti perenni calunniatori dello Stato: di quello Stato che, pur nelle sue angustie derivate dall'adempimento di sacri doveri, in questi ultimi anni ha elevato le spese per l'istruzione popolare dalla somma di L. 18 alla somma di L. 142 per ogni alunno iscritto, mentre, purtroppo, il numero totale degli alunni è cresciuto di pochissimi, il numero dei promossi è troppo scarso, il numero delle scuole di meschino rendimento è dolorosamente aumentato e la spesa per supplenze si è spaventosamente allargata senza giustificato motivo.

Lo Stato italiano vuole spendere meglio ciò che spende, e che è moltissimo in rapporto alle sue forze. E a spendere meglio non c'era in passato che un ostacolo: i falsi profeti della classe magistrale che riuscivano ad intimidire con la forza del numero, speculando indegnamente sulla insufficiente informazione del pubblico e dei maestri.

Ma l'Italia nuova, consapevole delle sue difficoltà e dei difetti dei suoi ordinamenti che hanno accresciuto le angustie del bilancio con sperpero, oggi, per fortuna, è bene in grado di disprezzare le voci insolenti dei vecchi agitatori.

I signori Provveditori agli studi siano informati che ho fatto divieto ai miei funzionari di ricevere i rappresentanti di classe cui sopra si accenna e che si sono dimostrati immeritevoli dell'onore di parlare a nome dei maestri italiani....

XVIII.

L' educazione della famiglia.

Discorso pronunziato al III Congresso nazionale delle Donne italiane, indetto per discutere su questo tema, il 4 maggio del 1923, nel Salone degli Arazzi a Palazzo Venezia, in Roma.

Gentili Signore,

quando il benemerito Consiglio nazionale delle Donne italiane mi ha fatto l'onore di invitarmi ad inaugurare questo Congresso, io ho accettato subito volentieri con animo grato.

Mi è parso che con questo invito si riconoscesse l'alleanza naturale della scuola con la famiglia; della scuola, che per il grande amore che ad essa mi ha legato lungo tutta la mia vita, ho l'onore di rappresentare; della famiglia, alla cui difesa e assistenza il Consiglio nazionale delle Donne italiane attende con grande amore.

E di questa affermazione e testimonianza che il Consiglio dava dei naturali rapporti tra scuola e famiglia, sono stato altamente lieto e soddisfatto, come di riconoscimento della essenza profondamente morale della scuola. La quale non rappresenta una attività divergente e neanche parallela all'attività essenzialmente morale della famiglia, ma è, e deve

essere, tutt'uno con essa, poiché l'opera della famiglia deve sentire e favorire in ogni suo momento l'opera della scuola, e concorrere in essa. Quest'opera che, comunque si consideri (per i rapporti onde i genitori si legano ai figli, per i rapporti con i quali i figli si legano ai genitori, o per quelli con cui i fratelli si legano tra loro), è opera altamente umana: la più alta opera a cui gli uomini possano indirizzare l'animo, e in cui possano più profondamente e più veramente celebrare la loro natura. Opera, che noi, che ci occupiamo di problemi scolastici, e in genere di educazione, chiamiamo e consideriamo come il particolare cómpito dell'educazione, ma che è la universale opera dello spirito umano, che spirito umano è e veramente attua il suo ideale, in quanto procede incessantemente per la via su cui l'individuo, liberandosi dai suoi limiti naturali, sacrifica il suo egoismo nativo, e a grado a grado si viene sempre di più umanizzando, accogliendo dentro la propria anima, nel proprio cuore, l'interesse, il sentimento altrui: viene, insomma, universalizzandosi.

Quest'opera è l'essenza della vita domestica. A questo fine mira come naturalmente la famiglia, in cui ciascuno di noi, quasi senza accorgersene, si sveste del suo egoismo primitivo e si lega al coniuge in un comune ideale, per cui di due voleri si fa un solo volere, e di due cuori un cuore solo, creando un legame che infine si rinsalda nell'amore dei figli. In questo più vasto organismo, attuato dalla piena e completa famiglia, l'individuo si spoglia sempre più del suo originario egoismo e si viene per ciò stesso umanizzando, e diventando sempre più spirito umano. Dalla bestia si allontana passo passo verso la natura spirituale, dove l'individuo non si

riconosce se non fuori di sé stesso, dove i genitori si ritrovano nei figliuoli, sentono palpitare il proprio cuore nel petto di essi; e i figli sentono il proprio interesse dietro di sé, nei genitori; e una comune onda di umanità precede l'individuo, lo segue, lo avvolge, lo sottrae ai suoi limiti particolari, e instaura dentro al suo petto una umanità universale.

Questa, che è l'opera naturale della famiglia, questa è pure essenzialmente — e noi che viviamo nella scuola lo sentiamo, e siamo portati naturalmente a sentirlo in ogni momento del nostro lavoro quotidiano — questa è pure essenzialmente l'opera della scuola.

Dall'alfabeto alla scienza, all'arte, alla filosofia, alle cime più alte della vita spirituale, che ci si sforza di raggiungere attraverso la scuola, tutta l'educazione e tutta l'istruzione a cui la scuola è consacrata, si può dire un continuo sforzo di slargamento della coscienza umana. Ed ecco il bambino che apprende l'alfabeto e impara a leggere; ecco che accoglie nell'animo suo il pensiero degli altri che scrissero, cioè degli altri che vivono su la terra insieme con lui o vissero, e che egli non potrebbe mai ascoltare, con cui egli perciò, senza libri, senza alfabeto, non avrebbe mai potuto formare una società.

E scriverà il bambino, e comunicherà così il suo pensiero non pure a coloro che gli saranno d'intorno, ai quali potrà rivolgere la sua parola direttamente, ma ben anche ai lontani; e fatto adulto, acquistata una voce più possente, accolti nell'animo interessi più vasti e più umani, potrà comunicarli a quelli che non pure sono lontani nello spazio, ma che saranno sempre più lontani nel tempo, e che pure appartengono alla medesima uma-

nità. A quella umanità con cui egli entra in rapporto, e di cui diventa un membro, in quanto sa leggere e sa scrivere e sa, così, liberarsi dai limiti naturali di tempo e di spazio, nei quali altrimenti resterebbe rinserrato.

Dai primi elementi, voglio dire, dell'istruzione scolastica fino alle vette più eccelse a cui possa condurre l'istruzione: all'arte eterna che ci fa partecipare a quel mondo senza tempo in cui gli uomini di tutte le età, di tutte le nazioni, di tutte le patrie vivono una vita immortale; alla scienza, le cui verità, quando vengono all'orizzonte, diciamo che non sono create, ma che sono soltanto scoperte, poiché già preesistevano e mai non tramonteranno, una volta sorte su l'orizzonte; alla filosofia, al pensiero eterno, al pensiero che gli uomini, quando l'abbiano pensato, non sentono di poter più abbandonare poiché ci vedono dentro l'essenza stessa della vita che soltanto essi possono vivere; tutta la scuola procede su questa via per cui l'uomo si incammina infante, fin da quando impara a guardare in viso alla madre, e dal suo sorriso, come dice l'antico poeta, incomincia a riconoscere colei che l'assiste, che gli prodiga il suo amore, che lo stringe al suo petto e lo accoglie dentro l'anima sua e così lo fa assurgere ad una società, ad una superiore vita spirituale, che non è più la vita di un individuo ma è la vita di due; vita sociale: quella vita in cui egli ritrova sé stesso fuori di sé stesso, il suo cuore nel cuore altrui, la sua anima, il suo sentimento, dentro all'altrui petto.

Da allora l'uomo comincia a diventare uomo; a vivere una vita che lo trascende. Da allora, giorno per giorno, mediante l'apprendimento del linguaggio (che dapprima è lingua materna), mediante la

partecipazione sempre più attiva alla vita domestica, egli si viene universalizzando; si incammina di gran lena per la strada in cui incontrerà il maestro, sarà accolto nella scuola, e procederà sempre più verso quella umanità superiore che è lo spirito nella sua infinità.

Perciò la scuola è la continuazione naturale della famiglia. Prima sarà scuola materna, scuola privata; ma, via via che questa coscienza sociale si verrà organizzando, via via che si verrà costruendo una vita politica, via via che l'individuo sentirà unita e stretta la propria vita a questa vita sociale che si organizza politicamente, questo slargamento della sua coscienza non potrà non sorpassare i limiti della famiglia, e della istruzione privata e materna. Egli non potrà non attingere le sue nuove forze di cui sentirà ogni giorno il bisogno, dentro la stessa vita comune dello Stato, che organizza l'educazione mediante la scuola pubblica. La scuola pubblica è il naturale sbocco della educazione domestica. Essa è naturalmente destinata, perciò, a portare innanzi quel processo di umanizzazione che si inizia nei primi anni nella famiglia. Dico nei primi anni, perché noi con la immaginazione ricorriamo sempre a questa distinzione cronologica dentro la vita dell'uomo, e pensiamo che la famiglia consegni ad una certa età il figliuolo allo Stato, alla scuola pubblica.

Gli antichi pedagogisti, appoggiandosi così alla immaginazione, hanno creduto che si dovesse indietreggiare più che fosse possibile nel periodo iniziale della vita umana, per assegnare alla famiglia tutta intera la responsabilità di quella educazione che è cómpito suo.

E prima fecero entrare nella educazione l'allat-

tamento; e poiché non c'era ragione di fermarsi alla nascita, indietreggiarono di là dalla nascita e si preoccuparono della gestazione. Realmente, da quando noi cominciamo ad accogliere nel nostro pensiero un essere umano, non possiamo non sentirci legati con esso da rapporti morali. In questi rapporti morali nasce, appunto, e per effetto di essi, quella vita interspirituale, quel complesso di relazioni per cui, come prima dicevamo, la coscienza umana si allarga, si sveste del suo egoismo immediato, e l'individuo sente legata la propria vita a quella degli altri individui; nasce quell'atto specifico che è proprio della famiglia, com'è proprio della scuola, e che noi diciamo educazione.

Ma non è questione di età. Non c'è un punto in cui finisca l'opera della famiglia e cominci quella della scuola. Sempre che ci sia un individuo umano, questo individuo appartiene alla famiglia e appartiene allo Stato, cioè a quella società pubblica che trascende la famiglia in quanto la integra. E questa continuazione a cui accennavo, dell'opera dello Stato, della scuola, dell'educazione pubblica rispetto all'opera della famiglia, non è una continuazione che cominci in un determinato momento del tempo, quando il nostro fanciullo lascia la casa dei suoi genitori ed entra, col suo passo trepidante ed incerto, dentro la scuola. Egli dalla scuola torna alla famiglia, dalla famiglia alla scuola. Lungo tutto il suo processo spirituale, lungo tutto il corso della sua educazione, la scuola ripiglia, giorno per giorno, continuamente, in tutti i gradi scolastici, l'opera della famiglia e la continua; torna all'opera della famiglia come al suo naturale fondamento e si sforza ed industria di edificarvi su quella umanità superiore che la famiglia si aspetta dalla scuola. Ma nella fa-

miglia, dove è il principio di quella stessa vita che noi cerchiamo di promuovere nella scuola, rimane sempre il fondamento della vita scolastica, e di quella educazione a cui essa attende.

Il rapporto della famiglia con la scuola si può paragonare al rapporto del corpo con l'anima. Il corpo — organismo e funzioni delle varie parti dell'organismo — è la base di tutta la vita dell'anima. Niente possiamo vivere della nostra vita spirituale, se non edificando sopra questa base con cui nasciamo, con cui viviamo, sopra cui svolgiamo tutta la nostra attività spirituale. La quale, per altro, non prende le mosse, una volta tanto, dalla nostra vita organica, da questa primitiva e immediata vita con cui tutti cominciamo a vivere, per poi dipartircene; ma sempre, in ogni istante della nostra esistenza, la base di tutti i nostri pensieri, di tutti i nostri sentimenti, d'ogni più elevata nota della nostra attività spirituale, è qui, in questo corpo di cui ci serviamo e con cui noi, che siamo personalità, volontà, attività spirituale, investiamo il mondo, ci inseriamo nella natura e questa natura veniamo ad ora ad ora trasformando per attuarvi dentro i nostri fini umani.

Così è della famiglia rispetto allo Stato e rispetto alla scuola. La famiglia è la nostra prima educatrice, e dapprima ci insegna, senza che noi ce ne accorgiamo, come l'uomo si umanizza aprendo l'anima all'amore; e poi ci resta sempre nell'anima lungo tutto lo svolgimento della nostra vita, durante tutta la nostra carriera scolastica, e dopo.

Come non ci può essere aspirazione, sublime che sia, dentro l'anima nostra, che non abbia la sua base nella nostra vita organica, così non è possibile che nel corso della nostra vita scolastica, e di

quella ulteriore vita della maggiore età, quando noi svolgiamo i germi che abbiamo accolti nell'animo nostro per la istruzione scolastica, venga mai un momento, il qual non si appoggi su quella base che si è costituita nella famiglia.

E voglio richiamare la vostra attenzione sopra una nota essenziale. L'educazione domestica porta in sé impressa più evidentemente che non l'educazione pubblica, quei caratteri di religiosità che sono fondamentali in ogni educazione, anzi in ogni rapporto spirituale veramente umano. I rapporti umani, abbiamo detto, si possono definire per il sacrificio che l'individuo deve fare di sé stesso, in quanto individuo particolare, ad una società; come fa la madre per il figliuolo e come, in cambio, se è degno figliuolo, fa il figliuolo per la madre, cercando negli occhi della madre l'espressione di un desiderio che sia norma del suo volere, ascoltando dalla bocca di lei un linguaggio che sia il linguaggio che egli deve adoperare, e che egli naturalmente non adoperererebbe se non gli venisse al suo orecchio dalle labbra materne.

Questo rapporto spirituale è negazione, superamento del limite particolare dell'individuo; è spogliarsi, abbiamo detto, del nativo egoismo; è riconoscimento di un limite; è ritrovamento di una legge che trascende la naturale personalità, e si oppone all'arbitrio dell'individuo, e impone un ideale, che deve essere rispettato, e si costituisce legge inderogabile: il figliuolo per la madre, la madre per il figliuolo. Il figliuolo ha così nella madre una legge, non in quanto la madre è soltanto una individualità diversa dalla sua, ma in quanto la madre gli si rappresenta altresì come l'essere in-

vestito di una dignità superiore, che deve assolutamente venir rispettata, che non può essere disconosciuta, che gli si impone, lo lega indissolubilmente, lo pone innanzi ad un limite, ad una barriera, in cui deve infrangersi necessariamente l'arbitrio, il capriccio.

Questa l'origine del sentimento religioso proprio di tutte le civiltà umane anche inferiori: di quel sentimento religioso, che i Romani chiamavano « pietà ». Sentimento che lega l'individuo alla propria famiglia come alla divinità, e in generale ad ogni forma in cui si rappresenta una realtà, che trascenda infinitamente la sua personalità. Non siamo noi presi dal sentimento religioso appunto quando riconosciamo qualche cosa che ci limita, dinanzi a cui dobbiamo piegarci, che costituisce un ideale che merita rispetto assoluto, che non può essere disconosciuto, che non può essere trasformato a un tratto o modificato ad arbitrio, che, insomma, impone a noi una legge di ferro? Questo sentimento sorge naturalmente attraverso l'educazione nella vita della famiglia. E, perciò, questo grado dell'educazione reca, dicevo, più evidentemente impressi i caratteri della religiosità. Onde, da un lato, i fanciulli piegano il loro animo riverente e la loro fronte dinanzi ai genitori; dall'altro, i genitori pensano che *maxima debetur puero reverentia*. E il fanciullo è sacro a quanti siamo genitori. Questa religiosità, che è la voce più profonda della vita familiare, accompagna l'uomo moralmente sano, dalla nascita alla morte. E questa voce, la voce della famiglia, è l'ultima a tacere; è l'ultima stella che tramonta nel firmamento dello spirito umano.

Questa religiosità è pure la base di tutta la vita

umana e perciò della educazione impartita nella scuola. Non c'è umanità senza questa forma religiosa dello spirito in cui l'individuo riconosce, oltre sé stesso, qualche cosa che lo trascende: ha innanzi a sé una legge, un ideale, una realtà a cui deve omaggio incondizionato. Si chiami Dio che sta nell'alto dei cieli, o legge morale che sta dentro al nostro petto; si chiami bellezza, o verità; senza una realtà che si consideri come una legge assoluta, non c'è spirito umano. E l'uomo comincia a sentirla questa legge che lo trascende, dentro alla famiglia; dalla famiglia porta questo patrimonio sacro dentro al suo cuore nella vita, e prima nella scuola.

Guai a quella scuola che non riceva dalla famiglia fanciulli ben disposti, che sentano naturalmente il bisogno di una disciplina, di una legge; che non portino nella scuola l'animo aperto. Quell'animo aperto che manca all'egoista restìo e ripugnante a tutto ciò che non nasce nella oscura febbre dello spirito individuale; quell'animo aperto, senza cui non è possibile volgersi alla umanità, alla bellezza della natura o dell'arte, a tutto ciò che ha valore universale per lo spirito umano, e volere apprendere, e non esser mai contenti di quello che si è appreso, impazienti, insaziabili di sempre nuove cognizioni. Guai alla scuola che dalla famiglia non riceva fanciulli che abbiano l'animo disposto alla fiducia; quella fiducia per cui si sta a sentire con la convinzione che dagli altri possa venirci un aiuto alla nostra stessa vita individuale, come lo abbiamo avuto dentro alla famiglia, in cui la nostra vita si è venuta svolgendo grazie al mutuo intrecciarsi della nostra con l'altrui vita.

La famiglia apre l'animo dell'uomo, e lo rende

fiducioso, pronto ad una disciplina, docile, desideroso di volgersi ansiosamente alla verità, alla bellezza, alla legge, a tutto ciò che ha valore universale; con l'animo, dicevo, essenzialmente, profondamente religioso. Questo il grande valore della educazione domestica. Questa, perciò, la necessità propria della scuola, di fondarsi sopra una salda educazione domestica.

Questa educazione domestica, o gentili Signore, non è un ufficio particolare, e tanto meno secondario e accessorio della famiglia, per guisa che tutta la vita di questa possa ritenersi completa e perfetta anche a prescindere dal problema della educazione dei figli. Quello che i genitori dànno ai figliuoli, lo dànno prima di tutto a sé stessi, compiendo la propria umanità di esseri che nella famiglia trovano, o meglio realizzano, quel complesso di rapporti etici in cui si attua veramente la loro natura. La sorgente morale a cui i figliuoli possono attingere dev'esserci già, come amore, dedizione di sé e sacrifizio, ricerca di sé in altri a noi congiunti dagli stessi vincoli; ci dev'essere già nella vita di ogni famiglia sana, anche prima che i figli vengano; e la loro educazione non è mai altro, in sostanza, che la loro attuale partecipazione alla vita spirituale della famiglia, in cui sono allevati; a questa vita, che non è la vita dell'individuo chiuso dentro sé stesso, ma, appunto, amore, abnegazione di sé, devozione: devozione del figlio alla madre, ma anche della madre al figliuolo; devozione dei genitori alla famiglia e di ogni membro della famiglia a tutta la famiglia; negazione, ripeto, del proprio egoismo, riconoscimento di una legge comune, un comune interesse, una comune aspirazione, un comune sentimento. Molti cuori, e un cuore solo.

Tale l'educazione di famiglia. E noi vogliamo nella scuola l'ausilio della famiglia, per questo: che nella famiglia l'unificazione dei cuori che promuove la spiritualizzazione, la umanizzazione e l'educazione veramente perenne, alta, eterna dello spirito umano, avviene per volere divino, quasi senza che noi ce ne accorgiamo.

Dico *quasi* perché non c'è vita umana che sia veramente immediata. La famiglia, come non è piacere, non è neanche istinto. È quell'amore che è dovere; è, com'ho detto, devozione, sentimento religioso, che non alberga nello spirito umano se non mediante la conoscenza, mediante l'elaborazione del sentimento, la riflessione, il buon volere. Questo spirito di sacrificio dev'essere sempre alimentato dai nostri migliori sentimenti e quasi dal nostro sangue.

Che se ci chiediamo, che cosa si dà propriamente ai nostri figliuoli, nell'educarli, quando vi si riesce mediante questo buon volere che trasforma l'istinto in una vita di sacrificio e di dovere; ebbene, noi diamo la nostra stessa vita; quello che è il maggiore dono che noi possiamo dare: noi stessi. Che cosa andiamo parlando di doveri di gratitudine dei nostri figliuoli verso di noi, quasi che i nostri figliuoli fossero altro da noi, estranei alla nostra personalità, passanti che si presentino alla porta di casa nostra a chiederci qualche cosa, che noi potremmo loro negare? I nostri figliuoli sono noi stessi, la nostra stessa anima, la nostra personalità. Educando loro, educhiamo noi stessi; per educar loro, dobbiamo creare di continuo, giorno per giorno, a noi stessi la famiglia, come la nostra umanità.

L'educazione dei figli è il problema stesso dell'esistenza della famiglia. Ed io, perciò, vivamente

mi compiaccio della iniziativa del Congresso del Consiglio nazionale delle Donne italiane, non perché questa iniziativa si rivolga soltanto ai piccoli italiani, ma perché questa iniziativa riguarda tutti gli italiani; perché attraverso ai figliuoli si rivolge a noi stessi, agli adulti, alla famiglia che bisogna restaurare come una delle forze morali fondamentali del popolo italiano.

Oggi, « restaurare » è la nostra parola d'ordine. Bisogna restaurare lo Stato. Lo Stato non si restaura se non si restaurano le forze morali che nello Stato trovano la loro forma concreta, organizzata, perfetta. Lo Stato non si restaura se non si restaura la scuola. La scuola non si può restaurare se non si restaura la famiglia, e nella famiglia l'uomo, che è la sostanza della famiglia, della scuola, dello Stato. Problema d'oggi, problema secolare della vita italiana. Oggi sbocca in una coscienza più chiara e più viva dei nostri bisogni nazionali; ma è il problema, o Signore, di tutta la nostra storia; da quando c'è una Italia nel mondo, questo è il maggior problema degli italiani.

Questa stirpe che meritamente può vantar altissimi titoli di nobiltà in faccia al mondo, deve pure, rientrando in sé stessa e facendo l'esame di coscienza, riconoscere alcuni suoi difetti, difetti antichi, difetti costituzionali, difetti che gettano la loro ombra sopra tutta la luce della nostra magnifica storia, da quando dai Comuni, dall'Umanesimo, dal Rinascimento, c'è una Italia, una Italia nazionale con una sua personalità distinta nella storia del mondo. Noi siamo stati sempre, noi italiani, grandi artisti, grandi scienziati, uomini di grande ingegno, maestri della intelligenza nel mondo. Abbia-

mo sempre agitato grandi fiaccole che hanno illuminato il mondo dal Duecento, da quando si cominciava a disegnare una nuova civiltà in Europa, fino ai nostri giorni. Ma la nostra grandezza, questa grandezza luminosa del nostro Rinascimento, noi pure sappiamo quanto ci sia costata: poiché il nostro Rinascimento, appunto per la sua forza, per il lussureggiare della sua potenza, che fu potenza d'arte e d'ingegno, ma di ingegno, di attitudini, di capacità meramente individuali, fu pure il principio della nostra decadenza, nello scadere della coscienza, della volontà e del carattere. Mentre noi pure allietavamo il mondo con le nostre creazioni, e continuavamo a largire agli altri il nostro sapere, la nostra patria cadeva nell'ignavia.

L'Italia da un pezzo ha cambiato rotta. Dal Settecento — allorché era scesa più in basso, quando appunto questa forza centrale, questa forza morale e fondamentale che è quella della famiglia, si era di più disgregata — ha incominciato essa a risalire per la china del monte, acquistando la coscienza dei suoi morali bisogni, delle sue esigenze nazionali: e ha posto il problema del Risorgimento, che è problema politico, in quanto è problema prima di tutto morale.

Il Rinascimento culmina nella morte di Savonarola. Perché il Rinascimento trionfasse con le sue esigenze intellettuali, dovette esser bruciato colui che rappresentava una profonda esigenza: l'esigenza morale, esigenza perciò essenzialmente religiosa; voce austera che parlava di ideale, che parlava di legge, innanzi a cui deve piegare l'individuo, il semplice particolare. Savonarola fu bruciato. L'uomo del Rinascimento è invece Guicciardini, è invece Machiavelli: Guicciardini che non conosce se

non il « particolare »; Machiavelli che non intende l'anima di Savonarola, e sorride de' suoi entusiasmi religiosi.

Ma quando si pone il problema del Risorgimento, quando l'Italia è riscossa dalla voce del suo magnanimo profeta, Giuseppe Mazzini, il problema italiano è un'altra volta, come per Savonarola, problema morale: e perché morale, essenzialmente religioso. Bisogna rifare la coscienza dell'uomo, bisogna rifare l'uomo. L'uomo non è semplice intelligenza, né semplice fantasia; l'uomo è arte, è intelligenza, è scienza, sapere, filosofia, ma l'uomo è, prima di tutto e soprattutto, sacrificio, devozione di sé all'ideale che lo trascende, riconoscimento di una legge che gli è superiore. È perciò religione.

Il nostro Risorgimento fu reso possibile da questo nuovo spirito morale, da questo spirito religioso che trovò in Giuseppe Mazzini il suo più grande assertore. L'Italia si è incamminata per questa nuova via. E il Risorgimento da ultimo si è potuto compiere perché centinaia di migliaia di italiani hanno saputo morire per l'ideale, per qualche cosa innanzi a cui le loro ginocchia dovevano piegarsi.

Gli italiani, iniziando una nuova storia, iniziano non solo per sé stessi, ma per il mondo una nuova storia; hanno dimostrato di saper morire, e così hanno pure dimostrato di saper vivere. Perché vivere, o Signore, è appunto, in ogni momento della nostra vita, saper morire: fare gitto della nostra persona, dei nostri particolari interessi, del nostro egoismo, per un ideale; così come, quasi senza accorgersene, s'impara a fare nel grembo materno; come ci ha insegnato, quasi senza esserselo proposto, nostra madre, e insomma, si fa sempre nel seno della famiglia.

Restaurare la famiglia è per me appunto restau-

rare questo sentimento religioso della vita, riformare l'uomo di dentro, fargli sentire, quando si avvia fuori della famiglia, nella scuola, nella vita sociale, nella vita pubblica, che c'è un ideale, una legge che aderisce alle nostre più intime fibre, che fa tutt'uno con la nostra stessa anima, che sta lì alla radice della nostra personalità; una legge, alla quale non possiamo dir di no, senza rinunciare a noi stessi, senza scrollare di dentro al nostro petto la base del nostro stesso essere e di tutta la nostra dignità.

Perciò, dunque, io son grato al Consiglio nazionale delle Donne italiane di aver messo nell'ordine del giorno di questo Congresso i problemi della educazione della famiglia. Sono tra i problemi fondamentali della vita nazionale. Il Congresso del Consiglio nazionale delle Donne italiane non è, perciò, soltanto un Congresso pedagogico; assorge alla importanza di un grande Congresso politico, di quella alta politica dalla quale dobbiamo sempre rifarci se la patria sta veramente in cima ai nostri pensieri.

XIX.

Arti decorative.

Discorso inaugurale della Prima Esposizione biennale di Arti decorative a Monza, il 21 maggio 1923, alla presenza di S. A. il Principe Umberto.

Altezza reale, Signori,

In questa ripresa della vita nazionale, recentemente culminata in una vigorosa riscossa del sentimento politico e delle forze organiche dello Stato italiano, ma che di lunga mano si veniva preparando nella cultura e negli animi, — e rese infatti possibili le prove magnanime di tutto il popolo nostro nella guerra vittoriosa e rinnovatrice degli spiriti e della fede, — è argomento oggi di alta soddisfazione in questa villa monumentale per lunghi anni rimasta chiusa e quasi raccolta nel ricordo d'un grande delitto e or destinata dal nostro Augusto Sovrano ai nobili ardimenti di questo mirabile genio lombardo, assistere all'apertura della prima delle Esposizioni biennali internazionali d'arte decorativa promosse dalle città di Milano e di Monza: esperimento magnifico dell'industria e dell'arte nazionali assorellate a quelle dei popoli più civili a gara d'ingegno nello studio di agevolare, raffinare, allietare la vita.

Argomento di alta sodisfazione per noi italiani questo radunarsi attorno all'arte nostra dei migliori sforzi d'ogni popolo pel progresso della tecnica industriale animata e governata dal desiderio delle cose belle; questo radunarsi intorno a un comune centro nazionale di tutte le onorate tradizioni regionali non mai spente e ora richiamate e risorte a vita novella e più illustre e vivace; questo affrettarsi da ogni provincia d'Italia a una prova comune come a promessa reciproca di reciproci stimoli e di ulteriori avanzamenti in pro della patria comune. Ma è, soprattutto, argomento di alta sodisfazione per chi abbia a cuore ad un tempo le sorti dell'industria e dell'arte, questo risveglio dell'antico spirito italiano che nei secoli d'oro della sua storia, nel Quattro e nel Cinquecento, non disgiunse mai l'opera dell'artista da quella dell'artigiano. L'arte allora fu concepita non come ornamento da aggiungere indifferentemente alla casa e alla suppellettile, onde la vita umana si organizza e quasi si concreta connettendosi a questo mondo naturale, a cui l'uomo è pur legato, e in cui già si appaga primieramente ogni sua fondamentale esigenza di bellezza; ma come la forma necessaria, essenziale e quasi spontanea di tutto il mondo materiale che l'uomo potesse raccogliere intorno a sé e armonizzare con la propria bella persona: sì che la vita si nobilitasse in tutte le sue forme, anzi tutta si spiritualizzasse in grazia dell'arte, e seco traesse l'uomo dalla sfera inferiore della bruta natura al cielo delle cose belle, immortali e veramente degne dell'uomo.

Quello spirito, proprio dei tempi in cui l'Italia fu Italia, e rifulse di gloria e della luce della sua splendida fantasia creatrice illuminò tutti gli spiriti che in qualunque terra e sotto qualunque cielo fos-

sero ansiosi della bellezza divina, non soggiacque mai del tutto nei secoli oscuri della decadenza; poiché questo lume dell'arte non si spense mai, ancorché si attenuasse e l'arte decorativa si restringesse e quasi si celasse in industrie locali poco note oltre il breve raggio del loro fiorire, e poco, perciò, in grado di affermarsi, svilupparsi e progredire. L'industria, quindi, cedette generalmente alla tendenza di separarsi dall'arte, poiché venne meno lo slancio una volta universalmente diffuso a idealizzare la vita e a sollevarsi a una forma di esistenza estetica e tutta spirituale. Le cose, gli oggetti di cui l'uomo si circonda e si serve e che egli stesso si fabbrica, diventarono gli strumenti più adatti di una vita comoda e ricca, ma si spogliarono di valore e significato ideale, si appesantirono e s'abbatterono su la terra trascinando con sé lo spirito umano.

L'odierno risveglio è restaurazione di una delle più autentiche energie dell'anima nazionale, e prova indubbia del risveglio morale degli italiani nello spirito della loro cultura. È un'altra prova, che gli italiani sono stanchi del materialismo, che non riconosce la gerarchia dei valori, poiché non vi colloca in cima quelli da cui tutti gli altri dipendono e sono illuminati: i valori dello spirito. Gli italiani sono stanchi di una vita signoreggiata dai bisogni materiali: della vita oscura, fredda, triste a cui gli uomini si condannano quando per sete di basso godimento spengono intorno a sé, e dentro di sé, quella fiaccola dell'ideale, onde s'abbellisce la vita di essi nella vita dello stesso universo. Gl'italiani ora sono assetati di cose nobili e belle, in cui la linea e il colore siano i segni vivi di un alto e nobile lavoro spirituale, l'espressione di una umanità superiore, il titolo manifesto e indiscutibile della

superiorità di chi lavorò e di chi apprezzò il lavoro altrui, lo desiderò e lo promosse.

Nell'arte decorativa, in questa rivendicazione spirituale dell'industria, in questo fervore di nobilitamento di ciò che esce dalle mani degli uomini, e di ciò a cui si volgono le mani, e gli occhi e i cuori degli uomini, si manifesta lo stesso animo che oggi solleva il tono di tutta la nostra vita nazionale, e ci fa guardare con fiducia nuova e moltiplicata a tutto il nostro avvenire.

Giacché la vita d'un popolo è un sistema; e lo stesso sangue circola per tutte le parti del suo corpo; lo stesso spirito regge tutte le forme della sua attività. E il bisogno oggi così largamente sentito in tutte le nostre regioni e nelle maggiori officine industriali, di rinnovare, rinvigorire e promuovere le belle tradizioni locali di arte decorativa e di liberare gl'italiani dalle scuole forestiere non sempre felici, la prontezza e il gran numero delle risposte seguite all'appello che da qui fu rivolto a tutte le forze italiane, gli splendidi risultati già ottenuti, che siamo lieti e fieri di qui ammirare, costituiscono una delle forme del rinnovamento nazionale. Di questo grande rinnovamento, di cui siamo spettatori, di cui procureremo di essere, per quanto è da noi, gli attori.

Altezza reale, Signori, questa grande festa internazionale dell'arte e della industria è onore e vanto per gl'italiani, che si volgono riconoscenti agli stranieri qui convenuti e con essi associati in un alto programma di lavoro e di idealità. Ma è anche impegno per noi verso il nostro avvenire. Per la prosperità dell'industria, che è la prosperità della patria, per lo sviluppo dell'arte italiana, per l'affiatamento dei lavoratori co' maestri dell'arte, pel ri-

torno alla bella tradizione delle botteghe d'arte del nostro Rinascimento, per l'elevazione della cultura artistica italiana, questa prima Biennale di Monza vuol essere auspicio di nuova vita nazionale.

Ritorni l'arte a illuminare di sé le nostre abitazioni, a consolare e rinfrancare le nostre anime. A lei si rivolga reverente, la cerchi, l'accolga e la celebri l'industria, conducendola per le arti minori dai musei e dai palagi nelle case anche modeste, dove gli uomini vivono, e fin nelle umili cose, di cui essi si circondano; la inviti e la stimoli a sorridere all'uomo da ogni più comune e consueto aspetto; a sorridere alle moltitudini, che vogliono essere educate al gusto ed al culto della grazia e della bellezza, al bisogno di quanto ha valore per una finezza squisita dell'animo ingentilito.

Con questi voti il Governo plaude ai volenterosi che questa Mostra hanno ordinata, e si compiace del nobile esempio che qui si aggiunge alla Mostra con la Università delle arti decorative.

XX.

Il dovere degli insegnanti.

Circolare del 23 maggio 1923, ai Provveditori e ai Capi di Istituti medi.

....Varie e non lievi sono le modificazioni arrecate ai questionari contenuti negli antichi moduli delle note informative: alcune adottate per dare a chi riferisce una maggiore libertà ed insieme una maggiore responsabilità; altre per dar modo di rilevare meriti e doti che prima sfuggivano all'esame ed al giudizio.

Il Ministero vuole che attraverso questo genere di documenti, indispensabile guida per le autorità e i consessi che debbono, poi, decidere degli avanzamenti di carriera, risulti interamente valutato ogni aspetto dell'attività educativa delle persone che vengono giudicate. È noto come troppo si somigliassero fra di loro le vecchie note informative, e in generale fossero incolori ed insignificanti non per poca diligenza di chi le compilava, ma per la rigidità delle formule prescritte.

Pertanto il Ministero ha creduto di abolire queste

formule limitando al solo giudizio sintetico l'uso delle parole di rito che servono a classificare il merito, e lasciando, per tutte le altre domande, la più ampia libertà di risposta. Potranno essere, in tal modo, messe in rilievo con parole più precise e suggestive le qualità o i meriti particolari.

Ma alla libertà deve corrispondere la responsabilità. Troppo spesso accadeva che la parte ostensibile all'insegnante contenesse giudizi in contrasto con la parte riservata: segno sempre di poca decisione di carattere in chi formulava il giudizio, e spesso, anche, di scarsa franchezza o, almeno, di insipiente bonomia.

A chi giudica dopo un anno di osservazioni, durante il quale deve aver avuto cento occasioni per consigliare, avvertire, correggere, esortare, ammonire, non è lecito essere titubante; a chi è al posto di comando non è lecito nascondere in nessun modo il proprio rincrescimento o la propria disapprovazione ai suoi dipendenti. Le note informative hanno da essere, né più, né meno, il riassunto, o, meglio, la trascrizione dei giudizi già più volte lealmente manifestati per dovere di ufficio.

Si è voluto, dunque, a garanzia di tutti, che una parte delle note informative fosse riservata ai fatti che costituiscono demerito; lo spazio lasciato in bianco per tal fine non deve mai rimanere senza note. Se non c'è demerito, vi si scriva attraverso, in caratteri bene evidenti: *Nessun demerito*, in modo che l'insegnante possa completamente riposare su questa dichiarazione, ben sicuro che nella parte riservata le osservazioni che il superiore farà, se per la delicatezza loro non possono essere palesi, tuttavia non costituiscono biasimo.

Non sempre il superiore può manifestare tutto il

pensiero suo, anche per la necessità di evitare confronti, gelosie, rancori; ma non deve questa indispensabile riservatezza gettar mai un'ombra sulla fede che il dipendente ha nella lealtà del suo superiore.

Il Ministero, poi, non intende affatto mettere agli atti le note informative che riceverà. Le leggerà, le vaglierà. E se vi sarà contrasto fra gli elementi di cui sono composte, le rinvierà al compilatore invitandolo a chiarire o a decidersi, ovvero richiamandolo al suo dovere se scorgerà oscillazioni di giudizio, frasi eufemistiche, giudizi contraddetti da precedenti relazioni, da inchieste o da fatti comunque accertati dal Ministero stesso. Insomma, le note informative saranno, una per una, discusse in contradittorio fra il Ministero e l'autorità responsabile della redazione.

Quanto alle altre modificazioni apportate nei moduli, si richiama particolarmente l'attenzione su di una. Si chiede che il superiore informi intorno allo spirito d'iniziativa dell'inferiore, così dentro la scuola, come fuori della scuola per attività spesa in vantaggio della cultura. Non occorre illustrare il concetto che ha presieduto a questa innovazione. L'insegnante non esaurisce la sua opera nella lezione, sebbene essa sia la parte principale di tutto il suo lavoro. Egli non è solo l'insegnante di una classe, ma di tutto l'Istituto: sua deve essere la bella ambizione di prestarsi alle opere integrative della scuola: cassa scolastica, biblioteca degli studenti, feste scolastiche, gite istruttive, serate scolastiche per famiglie, contributi di lavoro giovanile per l'arredamento della scuola, collegamento spirituale della sua scuola con le altre scuole, degli alunni con gli ex alunni. Ecco un vastissimo campo di attività per

menti alacri e cuori generosi. Se l'insegnante non vi partecipa è un pedante; magari un onesto ed ammirevole pedante, ma nulla di meglio.

Ora, si badi, non si vuole incoraggiata nessuna manifestazione che sappia di esibizione e di retorica; non si vogliono attività integrative chiassose e reclamistiche. La scuola è sempre raccoglimento. Anche nelle feste e nella gioia dei ritrovi scolastici fuori lezione, il più degno dei maestri è sempre quello che rimane buon sacerdote della scuola: sobrio nelle parole e nelle opere, misurato e sereno, desideroso di essere, più che di parere. Ma non deve darsi il caso di un insegnante che ritenga quasi trascurabili questi doveri complementari.

Inoltre, l'insegnante è cittadino, ed ha, perciò, bene spesso, opportunità di dare l'opera sua di educatore fuori della scuola, come scrittore, conferenziere, ordinatore di buone volontà, amministratore o consigliere di opere di cultura e di assistenza sociale. Perché tali meriti non dovrebbero essere segnalati?

E fra tutti i meriti del cittadino il massimo, quello di aver sacrificato una parte della propria giovinezza nel servizio della patria, deve apparire con singolare rilievo. Qui non bastavano le parole di rito, indicanti gli estremi del servizio militare: occorreva un segno, quasi di riconoscimento, affinché il documento d'informazione potesse sempre esser subito tratto dalla massa degli altri. Si è voluto, perciò, che il colore dei nastri delle medaglie al valore attraversasse il foglio nella prima pagina. Quella fascia d'azzurro sarà anche nelle mute carte d'archivio la più bella parola di esaltazione per la scuola, che seppe dare eroici combattenti all'Italia madre. E sarà, anche, un alto monito a chi firme-

rà per « presa visione » le notizie del proprio superiore, perché gli dirà: « Onora il tuo segno di onore: onoralo, proseguendo, nella scuola, l'opera che iniziasti nella guerra ».

Le altre, più o meno, lievi modificazioni, non hanno bisogno di commento, tanto sono ovvie e rispondenti ad antichi desiderii dei Provveditori e dei Capi d'Istituto.

Raccomando alle SS. VV. di educare allo spirito nuovo, cui il Ministero vuole informati i rapporti gerarchici, il corpo insegnante affinché ognuno dei suoi membri possa prefiggersi un alto segno e predisporsi anche alla missione di preside, alla quale ogni insegnante deve aspirare come a fastigio o coronamento della propria carriera didattica.

L'Amministrazione centrale non vuole considerare i suoi dipendenti come pedine nel gioco di un funzionamento amministrativo abilmente manovrato, ma come anime, cioè come educatori.

Per far sentire questa alta esigenza del Ministero dell'Educazione Nazionale, i moduli per le note informative che oggi si inviano, lasciano ai superiori una intera grande pagina bianca, perché vi tratteggino il profilo morale ed intellettuale della persona da loro giudicata.

Così, se il redattore delle note non saprà essere buon psicologo, non sarà dotato di quella socratica penetrazione che è la qualità essenziale dei duci, il Ministero ne trarrà le conseguenze che deve: chi giudica degli altri in quanto educatori, si mette, per ciò stesso, nella condizione di essere giudicato in quanto guida spirituale di educatori.

Con questa circolare, più che avvertimenti si dànno « consegne ». I Provveditori e i Capi d'Istituto siano le vigili scolte che rispettano come cosa sacra,

con militare devozione, con obbedienza pronta, assoluta ed incondizionata, la consegna ricevuta.

Non indulgenze, non bonomia, non timidità, ma austero e religioso senso del dovere si richiede da coloro che furono messi ai posti di comando.

Nel giorno che il comandante dedica alla formulazione del giudizio che deve decidere dell'apprezzamento ufficiale dei suoi dipendenti, tutte le sue forze morali ed intellettuali sono messe alla prova.

Ogni senso di fretta, ogni indizio di esitanza sono un'autosconfessione.

XXI.

Contro l'analfabetismo.

Intervista pubblicata da *La Tribuna* del 25 maggio 1923.

— Vorrei intrattenerla sopra un punto della Sua azione che ognuno ritiene fondamentale per la fortuna d'Italia; e cioè sulla istruzione degli analfabeti.

La cifra sempre alta dell'analfabetismo decrescerà, data la necessità assoluta di frenare ogni spesa, anche per bisogni improrogabili?

— Un salutare risveglio ha dato al nostro lavoratore una nuova coscienza scolastica: la guerra, l'emigrazione, l'intenso fervore di vita hanno fatto sentire a tutti che non c'è posto per gli assenti e che l'ignorante è il più assente di tutti.

Il mio bilancio mi dà, d'altro canto, il gradito cómpito di potere riparare a molte mancanze e porre fine a qualche sperpero. Beneficio doppio, materiale e morale. Spendere, ma bene. E per spendere bene valersi di tutte le forze utili.

— A proposito, ho letto con viva sodisfazione l'interessantissima relazione dell'Opera contro l'Analfabetismo, che ha dato risultati molto notevoli.

— L'Opera contro l'Analfabetismo è stata una delle buone cose dei miei predecessori, i ministri Cor-

bino ed Anile. Con ordinamento agile e rigoroso ha ridato vita alla funzione dell'insegnante, ha riaccostato le popolazioni rurali alla scuola, ha dato cospicui risultati didattici, che si traducono in risultati economici. Particolarmente degno di lode nella sua azione, aver messo a base della sua azione il principio della responsabilità.

— Come hanno risposto gli insegnanti a questo nuovo concetto informatore?

— In generale, bene. Anch'essi si sono resi perfettamente conto della necessità di falcidiare quelle spese che dànno risultati irrisori. Si è fatto vedere che non era più il caso di ripetere vecchi temi ormai tramontati e di giurare su certe così dette *sacrosante verità*, che sono, invece, il più delle volte luoghi comuni. A chi grida: « Sfollate le scuole se volete avere risultati didattici », abbiamo messo dinanzi agli occhi le molte e molte scuole con pochissimi alunni che dànno risultati pressoché nulli. A chi invoca genericamente *la casa della scuola*, abbiamo detto di considerare lo scarso rendimento della scuola dove la casa c'è ed è bella; mentre altrove, spesso, dove la casa non c'è ed è magari indecorosa, si trovano maestri che sanno farla dimenticare. E noi, che ci preoccupiamo sinceramente della edilizia scolastica, abbiamo il dovere di guardare il problema della scuola in concreto, senza subordinare la riforma alla correzione di *uno* dei mali, rimandandola *sine die*, cioè finché quel male non sia scomparso. A chi grida con falso tono profetico: « fate *prima* questo o *prima* quest'altro » c'è sempre da rispondere che tutti i mali e tutte le colpe vanno contemporaneamente combattute. Altri ripete: « La scuola non rende, perché non si dà il posto ai più giovani », e dimentica che vi sono

insegnanti anziani — la vecchia guardia — modelli di attività e di diligenza, mentre le maggiori spese di supplenza in molti luoghi sono provocate da assenze di giovani.

Ora che le classi elementari non debbano essere pletoriche, che la scuola debba avere la propria casa, che i giovani debbano succedere ai vecchi, sono altrettante verità che forse adesso, ed adesso soltanto, potranno esser tradotte in atto; ma io non potrò mai tollerare che si tolgano a pretesto per giustificare ignavia, ignoranza e malafede. I buoni maestri — e sono la grande maggioranza — non si lagnano, perciò, di essere chiamati a render conto del loro operato; che si stabilisca in modo concreto il controllo su la loro produttività; non trovano a ridire quando si dà loro una responsabilità e si creano àrbitri del loro buon nome ed anche, perché no?, del loro compenso.

— O senta, Eccellenza, giacché ha accennato a compensi, vorrebbe dirmi qualche cosa sulla circolare mandata ai Provveditori agli studi in séguito ad alcune intemperanze apparse su qualche giornale di classe? [1])

— Nel mio linguaggio era lo sdegno per l'atto inconsulto con cui si è voluto in anticipo svalutare un provvedimento che era allo studio della Commissione, e che perciò non mi era ancora stato presentato. I commenti poi che infioravano la notizia carpita, miravano, con parole che in nessun modo possono essere stirate ad eufemismi — come si tenta di fare da parte di qualche difensore degli individui incriminati —, a gettare l'allarme tra i maestri; e volevano essere la diana per una

[1]) Circolare del 23 aprile 1923; vedi sopra pag. 83.

aperta ribellione. L'episodio increscioso è ormai chiuso. Noto con piacere come da tutte le parti i maestri plaudono alla mia decisione per i colpevoli.

Ma ritorniamo a parlare di cose vive che interessano la scuola.

L'Opera contro l'Analfabetismo ha avuto questo merito e questi successi. Dalle sue scuole per adulti, senza per nulla aumentare l'attuale spesa annua, possono uscire istruiti circa 150 mila alunni analfabeti; il che vuol dire che in otto o dieci anni la triste eredità sarà liquidata, e non avremo più il dolore di mandare in giro per il mondo uomini di grande capacità lavorativa, ma che per la loro incultura scemano credito al paese.

Nello stesso tempo, la riforma disciplinare e didattica della scuola elementare diurna cui attendo, impedirà che gli alunni che passano e stanno (molti non per tre anni soltanto) in una scuola pubblica, vi passino inutilmente senza uscirne con la mente addestrata. La metà dell'analfabetismo attuale non ha ragione di essere. Il fenomeno morboso dell'analfabetismo è tutto quello che si dice che sia: edilizia scolastica mancante, scarsa coscienza scolastica nella popolazione, cattiva applicazione di legge, contrari caratteri di interesse economico, insufficiente preparazione di insegnanti. Sì, tutto questo; ma è anche un fenomeno di disciplina magistrale. Disciplina che io ad ogni costo procurerò di restaurare confidando nel consenso dei buoni insegnanti e di tutto il popolo italiano.

— Che cosa vi è di vero nella voce insistente, secondo la quale molte scuole inefficienti saranno chiuse?

— Ecco, che un provvedimento per le scuole inefficienti debba esser preso, è necessario, e credo

sia invocato da tutti. Ma esso mira, nelle nostre intenzioni, non a sopprimere, anzi a rendere efficienti queste scuole rurali. Stiamo appunto studiando il modo di rinvigorirle, e, molto probabilmente, le affideremo ad opere parastatali che hanno dato buoni frutti e dimostrato praticamente come lo Stato possa utilmente servirsi delle iniziative di enti morali coordinandole organicamente ai suoi fini. Le scuole inefficienti sono organismi ammalati, cui non bastano le comuni disposizioni, ma hanno bisogno di speciali e temporanee provvidenze che possono preparare e recare in atto meglio le associazioni e le organizzazioni che vi si dedichino.

— E le attuali associazioni delegate potrebbero utilmente corrispondere al nuovo aumento di lavoro?

— Nelle regioni ad esse affidate ritengo che, data la loro esperienza acquistata in questi anni di lavoro, esse potranno benissimo assolvere il nuovo cómpito: per le regioni, invece, dove tale lavoro si dovrebbe iniziare, converrà giovarci dell'opera di altre associazioni che verrebbero aggregate all'Opera contro l'Analfabetismo.

— Si vocifera con insistenza che saranno soppresse le seste classi.

— Già: questo è uno di quei decreti che certo pubblico legiferante suole ammannire con intenzioni non del tutto innocenti e con costanza rara, per quell'altro pubblico assetato di acque grosse. La trovata ha determinato apprensioni e sgomenti, e mi sorprende che sia stata accettata persino da giornali scolastici per solito prudenti. È bastato che il ministro accennasse alla necessità di trasformare le seste classi là dove non esistono scuole tecniche, in corso complementare, e conseguentemente di

portare da sei a otto anni gli studi, per suscitare tra i soliti « bene informati » un mormorìo di disapprovazione per la temuta mutilazione. Certo, se in qualche luogo, dove però esista una scuola tecnica, le seste classi risultassero frequentate da piccolo numero di scolari potrebbero abbinarsi con le quinte; si potranno, invece, mantenere in vita ed avviare ad utili specializzazioni là dove il numero degli alunni sia sufficiente a giustificare la spesa. La Direzione delle scuole elementari presso il Ministero dell'istruzione ha già preso contatto con l'Ispettorato generale presso il Ministero dell'industria per concretare in che modo si possa far funzionare dappertutto dove esiste una scuola professionale il Doposcuola professionale per i fanciulli che frequentano il corso superiore delle scuole elementari. Ma, come Lei vede, si tratta di materie allo studio per le quali non c'è stato ancora il tempo di precisare e concretare. Spero, però, di presentare presto all'approvazione del Governo una serie di provvedimenti che serviranno a rinvigorire l'opera educativa dello Stato come è nel programma del Ministero e nei voti del popolo italiano. È evidente che non si deve parlare di abbassamento, ma di incremento dell'istruzione popolare.

XXII.

L'assistenza ai minorenni.

Discorso pronunziato il 28 maggio 1923, a Roma, nel foyer del Teatro Argentina, per l'inaugurazione del primo Congresso nazionale per l'assistenza ai minorenni traviati o abbandonati.

Sono lieto dell'onore conferitomi dal mio illustre collega Oviglio, di portare qui il saluto del Governo. Ne sono lieto prima perché all'oratore del Governo è dato così di rendere omaggio alla iniziativa del Ministero per la giustizia. Il quale, prima della riunione di questo Congresso, sentiva la necessità e il dovere dello Stato di intervenire in questo arduo, umano, doloroso problema dell'assistenza ai minorenni abbandonati o traviati. Lo ha profondamente sentito questo dovere, e già ha cominciato a compierlo nei provvedimenti presentati al Parlamento. Ma io sono lieto anche perché porto al Congresso la voce della scuola: della grande fucina nazionale dello spirito, del sentimento, dell'anima, della cultura italiana.

Questo sentimento, però, non può essere alimentato nella scuola, se la scuola non è circondata e come custodita dall'istituzione che essa presup-

pone e nella quale ha il suo fondamento. Poche settimane fa, ebbi il piacere di inaugurare un altro Congresso nazionale: il Congresso per l'educazione in famiglia. In tale circostanza ebbi a manifestare la mia fervida convinzione circa la necessità che la scuola abbia il suo saldo fondamento nella famiglia: in quello che la famiglia porta di proprio nella formazione dell'uomo, e che la scuola deve perciò aspettare dalla famiglia, poiché soltanto la famiglia può darlo. Il Congresso di oggi completa il programma: poiché la famiglia, come tutte le istituzioni umane, è un ideale; è una realtà che si vagheggia, una realtà che si vuole promuovere, è un sentimento profondo dell'anima che deve svolgersi in un sistema di vita. La famiglia, purtroppo, talvolta manca; ed i fanciulli rimangono abbandonati e non hanno lo sguardo paterno che li tuteli, non il cuore della madre che li sollevi in quella sfera di amore dove il fanciullo comincia a slargare la propria anima e a diventare uomo. Se manca la famiglia, deve intervenire la società a prestare l'assistenza che normalmente si ha diritto di aspettarsi dalla famiglia: l'assistenza necessaria all'ulteriore formazione dell'uomo.

Noi che viviamo nella scuola, accesi del nostro ideale, noi che nella scuola poniamo la nostra fiducia, dobbiamo rivolgerci alla famiglia per chiedere ed ottenere che l'opera della scuola venga da essa integrata, valorizzata, e résa veramente efficace.

Ma lo Stato, il quale sente la propria essenza morale, non può disinteressarsi del problema dell'assistenza sociale all'infanzia traviata ed abbandonata: come di nessun'altra opera di protezione ed assistenza e di educazione. Uno Stato che non senta la sua profonda essenza morale, può ritenere che

l'educazione e tutta l'opera della famiglia sia affare privato, iniziativa dell'individuo, non dovere od ufficio proprio; può ritenere che tutte le istituzioni che integrano la famiglia, là dove essa manca al proprio destino, e sorreggono l'infanzia, e vanno incontro al minorenne abbandonato, lo seguono durante i primi anni della sua vita; può credere che tutto ciò sia opera da lasciare in mano della privata iniziativa: oggetto di beneficenza e di carità. La beneficenza, la carità sono, certamente, una grande fonte di integrazione sociale, una grande forza coesiva della società, una grande sorgente di sentimenti necessari alla vita civile, che lo Stato presuppone e che pur deve mantenere e organizzare. Ma lo Stato non può disinteressarsene, come non può disinteressarsi della pubblica educazione e della vita della famiglia. Non può non intervenire quando la famiglia venga meno al suo dovere.

Fu già tempo che gli educatori ritennero che l'educazione, appunto perché parte essenziale dell'ufficio dello Stato, dovesse uscire tutta dalla famiglia e la famiglia dovesse rinunziare alla sua opera educatrice. Questo tempo è ormai tramontato; noi sentiamo che la famiglia, quando interviene lo Stato ad integrarla dal punto di vista giuridico o morale, non è, per ciò, annullata; come il cittadino il quale acquista la propria coscienza politica non perciò annulla la propria individualità; anzi, egli deve, nel proprio cuore, alimentare, sorreggere, vivificare la volontà della legge, dello Stato, che è volontà comune. Così la famiglia viene assorbita, elevata, consolidata dall'attività superiore dello Stato. Appunto per questo rapporto profondo, onde si connette l'attività familiare a quella dello Stato, lo Stato, ripeto, non può disinteressarsi della vita domestica

senza rinunziare ad un suo ufficio essenziale, qual è quello di custodire, garentire e promuovere la vita morale della nazione.

La famiglia ha qualche cosa di suo nella formazione dell'uomo: qualche cosa di insostituibile e di particolare. Ognuno di noi che scenda con la memoria in fondo al suo cuore, vi trova sentimenti profondamente radicati. La famiglia non può chiedere né ricevere dalla scuola l'autorità naturale del padre, l'amore naturale della madre; noi tutti sentiamo che essi furono i primi mezzi della nostra liberazione interiore, della nostra educazione.

L'autorità paterna è la prima che abbiamo sentita: l'amore della madre è l'amore che primo nella vita accese il nostro cuore: autorità ed amore che tante volte, nella vita, incontriamo fuori della famiglia, indipendentemente da rapporti naturali; ma, dovunque s'incontrino, essi ci riportano ai primi rapporti familiari da cui incominciò la nostra vita morale. Il padre, nel guardare i suoi figli, sente naturalmente sé stesso rinato e destinato a più lunga vita, e sente sempre più il bisogno di quell'opera di perpetuazione di sé che è l'educazione dei figli. La madre naturalmente ritrova sé stessa nel proprio nato e per sentimento naturale a lui si lega per nutrirlo, allevarlo, crescerlo nella sfera del proprio sentimento, pel bisogno di allargare la propria personalità, e insieme di elevare fino a sé stessa, il suo figliuolo: fino alla sua volontà.

Gli uomini diventano davvero uomini, si moralizzano e redimono mediante questi legami che vengono incontro spontaneamente, naturalmente allo spirito umano: sempre più ampliando e concretando

dentro alla propria anima e alla propria coscienza i propri sentimenti e accogliendovi quelli che sorgono e fioriscono in altri cuori, a cominciare da quelli dei figli.

Ho detto: pare sia difficile distinguere quel che è sentimento naturale e spontaneo da quello che è coscienza di dovere, profondamente radicata. Dove finisce l'amore che asseconda e sostiene la famiglia, e dove comincia l'amore che pure regge e rinsalda i legami domestici come doveri? La vita umana è tutta contesta di questa doppia natura: da una parte, ci sembra che tutto germogli naturalmente. L'amore si impadronisce da prima inavvertito del nostro cuore e cresce a un tratto e quasi ci trascina; ma, dall'altra parte, interviene sempre la riflessione a pesare, valutare, discernere, per distruggere, estirpare le male piante, e custodire quelle il cui fiore rimane l'ideale della vita. Noi pesiamo i nostri sentimenti, noi che abbiamo una coscienza, per vedere se corrispondono veramente ai nostri ideali. Cerchiamo nello sguardo dei nostri figli l'anima, ansiosi e trepidanti che essa possa non corrispondere alle nostre speranze, nulla trascurando affinché vi corrisponda. Ma qualche volta l'animo vacilla, il buon volere cede, le cure pe' figli vengono meno, la famiglia cade; la famiglia, che pare un prodotto necessario delle stesse leggi di natura, si disperde. Allora si fa luogo all'opera reintegratrice di forze morali private; ma allora ha pure da intervenire lo Stato, il quale non può disinteressarsi del sacro patrimonio spirituale della nazione. E interviene suscitando, sorreggendo, coordinando, disciplinando le private iniziative.

Di queste iniziative, il Governo italiano oggi altamente si compiace; e, di fronte ad esse, ho l'onore

di dichiarare che il Governo è consapevole di tutto il suo dovere, e guarda con fiducia a questo Congresso per i suggerimenti che ne potrà ricevere all'opera sua di rinnovamento nazionale. Il quale non potrà essere rinnovamento politico, senz'essere prima di tutto un profondo rinnovamento morale.

XXIII.

Adesione al Partito Fascista.

Lettera scritta al Duce del Partito, presidente del Consiglio dei Ministri, B. Mussolini, il 31 maggio 1923, dopo aver ricevuto la visita del Segretario generale del Partito Nazionale Fascista on. Michele Bianchi e del Segretario Federale di Roma, Giovanni Vaselli, venuti ad offrirmi la tessera *ad honorem* del Partito.

Roma, 31 maggio 1923.

Caro Presidente,

Dando oggi la mia formale adesione al Partito Fascista, la prego di consentirmi una breve dichiarazione, per dirle che con quest'adesione ho creduto di compiere un atto doveroso di sincerità e di onestà politica.

Liberale per profonda e salda convinzione, in questi mesi da che ho l'onore di collaborare all'alta Sua opera di Governo e di assistere così da vicino allo sviluppo dei principii che informano la Sua politica, mi son dovuto persuadere che il liberalismo, com'io l'intendo e come lo intendevano gli uomini della gloriosa Destra che guidò l'Italia del Risorgimento, il liberalismo della libertà nella legge e perciò nello Stato forte e nello Stato concepito come una realtà etica, non è oggi rappresentato in Italia dai

liberali che sono più o meno apertamente contro di Lei, ma, per l'appunto, da Lei.

E perciò mi son pure persuaso che fra i liberali d'oggi e i fascisti che conoscono il pensiero del Suo fascismo, un liberale autentico che sdegni gli equivoci e ami stare al suo posto, deve schierarsi al fianco di Lei.

Cordialmente

Suo
G. G.

XXIV.

La dignità della scuola.

Sunto di una conversazione con una collaboratrice del *Giornale di Roma*; in questo giornale, 2 giugno 1923.

.... Di fronte all'invilimento della cultura, dovuto alle grandi facilitazioni accordate per gli studi medi e superiori dai Governi democratici precedenti, come intende Vostra Eccellenza ricostituire quella aristocrazia della cultura e della intelligenza, che ha sempre rappresentato una delle maggiori forze d'Italia?

— Se ella studia, nel suo complesso, tutta l'opera mia di riforma della scuola, troverà che essa è guidata, appunto, dal desiderio di rialzare la dignità e il valore della cultura, il rispetto all'ingegno e la considerazione più vigile dell'intelligenza. Vari sono i mezzi escogitati per raggiungere questo fine: diminuire la affluenza eccessiva degli alunni nelle classi, per dar modo agli insegnanti di conoscere e vagliare e studiare i loro allievi; abolire le classi aggiunte; secernere tra i professori i veri valori personali; fare della scuola un luogo dedicato a quelli, che in realtà devono formarsi una cultura....

— Questo però, si dice, che porterà a un rifiorire straordinario di istituti privati. D'altra parte, es-

sendo soltanto i clericali organizzati magnificamente, nel campo scolastico, questi istituti saranno tutti diretti da ecclesiastici. La borghesia italiana non ha mai pensato ad istituire dei Collegi-convitti perché, come in Inghilterra e in America, non esiste una vera lotta nel campo delle religioni, e noi italiani non abbiamo che la scuola di Stato o la scuola ecclesiastica.

— Non pavento, signora, questo pericolo. Credo, anzi, che questi istituti saranno limitati ai bisogni di coloro che devono studiare realmente. La scuola che offre lo Stato ai cittadini è quasi gratuita, il pagamento delle tasse è minimo in confronto alle spese che richiedono gli istituti privati. Comunque, avverrà gradatamente una selezione: selezione degli insegnanti, in quanto lo Stato andrà scegliendo i migliori, quelli che più e meglio comprenderanno lo spirito nuovo che guida la scuola; selezione degli scolari, in quanto l'esame di Stato li obbligherà ad uno studio serio e ordinato. Non sarà il loro professore a decidere del passaggio: il professore non dovrà più accontentare il suo preside o il suo superiore immediato; la idoneità non sarà più basata su la deprimente media del *sei*, per modo che professore ed alunni dovranno assumere pari responsabilità davanti alla Commissione finale. E mentre ai professori verrà lasciata maggiore libertà nell'esercizio di quella alta funzione che è l'insegnamento, nel senso che non saranno più vincolati pedestremente dalla forza di una *routine*, verrà chiesta loro una maggiore responsabilità; quella che nasce da un lavoro liberamente scelto, ma liberamente e altamente compiuto, e che deve, perciò, mostrare i suoi tangibili risultati. La commissione, poi, che esaminerà l'alunno, avrà un

cómpito tassativo e sarà implicitamente responsabile del genuino resultato dell'esame stesso. Tutto lo sforzo che io faccio nel coordinamento delle mie riforme, mira a ridare alla scuola e alla cultura quella dignità e quella aristocrazia della quale ella mi parla. Naturalmente l'opera richiede vasta e ampia epurazione di elementi e di fattori esteriori; epurazione che non può essere compiuta né in un mese né in sei mesi, ma richiede il tempo necessario per un giusto esame ed una esatta qualifica. Questa è la mèta.

— Scusi, Eccellenza, i titoli accademici (che dovranno essere meritatamente conquistati) daranno finalmente al professionista il diritto alla tutela del suo lavoro contro la concorrenza di chi, dotato di una cultura inferiore, attirato da lucro e non legato da una dignità professionale come il laureato, produce lo scredito del titolo e l'allontanamento dagli studi superiori?

— È naturale che, elevando gli studi universitari alla loro massima potenzialità, creando l'esame di Stato, dando ai professori tutte le responsabilità per il profitto degli studenti, lasciandoli liberi di adottare i sistemi che essi ritengono migliori, verrà in conseguenza crescendo la valutazione del titolo accademico. Tenendo conto che restano soppresse tutte le famose facilitazioni accordate agli studenti nel tempo della guerra e del dopoguerra, lo Stato potrà tutelare legalmente i professionisti forniti di titoli accademici, e questo nel senso più alto della parola. Ma, contemporaneamente, i professionisti stessi che sentono la dignità della loro professione, dovranno unirsi concordi per promuovere lo scredito e l'espulsione degli elementi che ledono in qualche modo la onorabilità professiona-

le abbassandola nella pubblica opinione, sia con la incapacità, sia con la disonestà dei mezzi usati. Più la vita civile progredisce nel campo della elevazione spirituale e più l'individuo deve sentire il bisogno di unire i suoi sforzi con quelli de' suoi simili per la difesa sociale dei suoi diritti. Così i laureati e i possessori di titoli accademici devono valersi delle leggi che garantiscono i loro rispettivi ordini professionali per promuovere l'allontanamento degli elementi inidonei e non degni.

— Crede, Vostra Eccellenza, di poter inaugurare qualche sistema coercitivo per imporre definitivamente al popolo l'istruzione elementare?

— Sì: il Governo sta studiando appunto i mezzi più adatti per imporre alle popolazioni il dovere di mandare a scuola i loro figliuoli. Anzi, non credo che le sole cinque classi elementari siano sufficienti; ma intendo che l'istruzione elementare sia estesa ai tre anni della Scuola complementare o del Corso integrativo, per modo che il fanciullo frequenti la scuola fino ai quattordici anni.

— Eccellenza, è doloroso a dirsi, ma io insisto su la parola *sistema coercitivo*, ricordando che appunto in Germania, come in Italia, non fu sufficiente dichiarare *obbligatoria* la scuola elementare, ma si dovette ricorrere ai sistemi punitivi, cioè i genitori furono puniti, per non aver mandato a scuola i loro figliuoli, da una multa rispondente a 50 lire italiane a 1000 lire, da tre giorni di carcere a tre mesi. Solo con questo sistema si è potuto ottenere che l'analfabetismo sparisse completamente dalla Germania....

— Si è pensato ad un sistema più dolce — dirò così — di quello germanico. Si sta elaborando, d'accordo col Ministro della guerra, il modo di con-

cedere a quelli che hanno fatto gli otto anni di scuola, una diminuzione della ferma militare. Credo che specialmente per le classi agricole questo potrà essere un incentivo efficace alla frequenza scolastica. Ancora questi accordi non sono stati condotti a termine, ma converrà a ogni modo adottare sistemi, se non propriamente coercitivi, certo molto severi per liberare l'Italia dalla vergogna dell'analfabetismo. Se le leggi ci sono, bisogna trovare il mezzo di farle rispettare.

— In che cosa consisterà l'istruzione religiosa nelle scuole elementari? Nel catechismo ufficiale, o nello studio della Storia Sacra e degli Evangeli?

— Si è fatto un gran parlare, un gran discutere e un grande scrivere su questo argomento. Giornali e riviste hanno suscitato un nembo di parole, provocando le solite esagerazioni nei diversi campi. Lo Stato deve, invece, semplificare, snebbiare l'atmosfera dalle parole. Non occorre fare questioni grosse dove non è il caso. Il primo articolo dello Statuto italiano dice: « La religione dello Stato è la religione cattolica, tutte le altre religioni sono tollerate ». È bensì vero che si tentò subito di togliere efficacia all'asserto assoluto di questo articolo, ma oggi si tende a riconoscergli un reale significato storico, se non un indiscutibile valore giuridico. Il popolo italiano è cattolico, sinceramente cattolico. Le altre religioni sono ammesse, e, infatti, a nessun italiano è mai venuto in mente di perseguitare un italiano perché di religione diversa dalla sua. Ora la scuola deve essere amata dal popolo, deve vivere nel cuore del popolo, deve rispecchiare la fede, l'idealità del popolo; e se il popolo italiano è cattolico, come più che il primo articolo del suo statuto dimostra tutta la storia italiana, non capisco per-

ché tante furie si scatenino contro questa semplice constatazione di fatto. Il ritorno allo Statuto non può ferire nessun interesse, né provocare nessun disappunto. La legge dell'insegnamento religioso nella scuola era andata in disuso in questo senso: chi la voleva, aveva diritto di chiederne l'insegnamento; ma essa non era obbligatoria come le altre parti dell'insegnamento. Così, la massa inerte e pigra dei genitori sottrasse all'insegnamento della religione i propri figliuoli per la indolenza e la neghittosità nel non richiederla. Adesso, invece, con la obbligatorietà dell'insegnamento religioso per tutti, salvo per chi faccia domanda di esenzione, l'istruzione religiosa diventa forma generale, essenziale, costitutiva dell'educazione nazionale.

— Chi insegnerà la religione nella scuola?

— Chi la insegnò a noi la religione e la Storia Sacra nella scuola? I maestri e le maestre.

— Ma i maestri che si professano cultori del libero pensiero o della scuola materialista, ecc. ecc.?

— Prima di tutto questo movimento positivistico, con tutte le sue deformazioni, è sorpassato. Le ubbìe del determinismo economico e del materialismo scientifico hanno fatto il loro tempo. Lo Stato non intende imporre la sua volontà a nessuno. Se uno non si sente di fare il maestro di scuola, potrà fare un'altra cosa e, soprattutto, potrà pensare come crede, ma la scuola, essendo italiana, perciò cattolica, porta con sé le esigenze del popolo italiano.

XXV.

La scienza e il paese.

Discorso inaugurale del primo Congresso nazionale di Chimica pura e applicata, pronunziato in Roma il 3 giugno 1923.

Signori!

Anche a nome del mio illustre Collega, il Ministro dell'industria e del commercio, dolente di non potere oggi, perché assente da Roma, recare qui personalmente la sua parola di plauso e di fervido augurio, ho l'onore di porgere agli illustri Congressisti il saluto del Governo.

Il Governo altamente si compiace di questo Congresso, in cui gli interessi della scienza si uniscono e si fondono con quelli dell'industria e della ricchezza nazionale, e la privata iniziativa viene incontro all'azione della Università e dello Stato pel progresso scientifico del paese e per lo sviluppo dell'economia generale.

Il Governo infatti è convinto che l'avvenire del paese è affidato alle forze morali del popolo; a quelle forze morali, in cui è la sorgente di ogni attività produttiva, anche nel dominio della vita economica e materiale. In primo luogo esso è affidato alla scienza, la grande educatrice e rigenera-

trice della intelligenza e di tutta l'umana personalità, il miracoloso strumento con cui l'uomo s'impadronisce del mondo, e instaura, perciò, il suo regno su la natura, il regno della libertà. Ma il Governo è convinto, altresì, che le fortune del paese sono affidate al buon volere dei cittadini, o almeno di quanti tra essi sentono il pubblico interesse come il loro proprio interesse; e non aspettano perciò che al bisogno nazionale provveda quel mitico Stato di cui l'uomo volgare si crede ora lo spettatore, ora la materia, e stavo per dire, la vittima; e sanno che lo Stato vero son essi, e che oltre l'opera loro individuale può esser soltanto coordinamento e sintesi, disciplina e garanzia giuridica.

Perciò, ripeto, il Governo nazionale si compiace di questo Congresso, in cui la scienza e le sue applicazioni trovano amici ed apostoli volenterosi riuniti intorno a un programma di lavoro utile alla scienza e alla vita, in virtù di private iniziative, animati dal sano e ovvio concetto, quantunque troppo spesso trascurato, della coincidenza perfetta dei grandi interessi del paese col vantaggio dell'industria e della stessa economia privata.

La chimica italiana ha tradizioni, antiche e recenti, gloriose, che fanno degna l'Italia di gareggiare in questo campo con quante altre nazioni sono alla testa della civiltà. La guerra con le sue enormi necessità inderogabili diede modo ai chimici italiani di dimostrare come essi fossero preparati alle esigenze scientifiche di una grande industria. Ma quelle prove mirabili, per cui anche per questo rispetto l'Italia seppe d'un tratto volere e seppe fare ogni più arduo esperimento delle proprie forze, sono un saggio e un impegno morale.

Con la vittoria venne meno l'opportunità di quel-

la grande industria; e rimase un vasto problema di energie da impiegare, di ricerche da disciplinare, di uomini e di lavoro da indirizzare a uno scopo pratico e concreto.

Rimane — consentite, Signori, che io badi specialmente a questo lato del problema — un organismo, anzi un sistema di organismi scientifici da costituire, riordinare, coordinare, affinché questa scienza, che ha fatto tanti progressi, si è specializzata in tante forme, ha d'uopo di tanti e tanti mezzi di ricerca, sia in grado di avanzare con quel rapido ritmo che oggi si richiede ad ogni genere di ricerche.

Questo per noi italiani è oggi forse il maggior problema in tal proposito; questo il problema che occupa più il pensiero del Governo, e per cui esso guarda con fiducia a questo Congresso e agli uomini che lo han promosso obbedendo al bisogno di una intesa per un'azione efficace in pro degli alti studi di chimica. Vi guarda con la fiducia che sia per derivarne un interessamento maggiore da parte del paese verso le università, dalle quali il paese attende, e può infatti attendere, sempre nuove riserve di pensiero e di lavori, suggerimenti e ispirazioni feconde di nuova vita intellettuale, morale ed economica.

Questo, o Signori, il maggior bisogno che le università italiane abbiano presentemente: che gli italiani le apprezzino al loro giusto valore, abbian presenti i beneficii che la nazione può ricevere dagli istituti di istruzione superiore, si rendano conto dell'eccellente affare che sarà per essi difendere questi istituti; difenderli non a parole, con querimonie sterili e con vani appelli alle tradizioni di questa o di quella città o con altre retoriche esercitazioni di vanità provinciale o nazionale, ma in quel sol modo che gli uomini

hanno di dimostrare il proprio interesse per una istituzione: concorrendo di persona alla sua difesa e alla sua fortuna.

Signori, in questo Congresso la scienza viene innanzi agli italiani in una delle sue forme più evidentemente, più direttamente utili all'economia sociale e privata, ad avvertirli: *res vestra agitur*. E io son lieto di vedere che l'appello è accolto e ascoltato con largo favore; e ne argomento bene per gli studi e per la patria.

Con questo augurio, in nome di S. M. il Re, dichiaro aperto il primo Congresso di Chimica pura ed applicata.

XXVI.

Per gli studenti caduti in guerra.

Discorso pronunziato a Padova il 10 giugno 1923, alla presenza di S. M. il Re, per lo scoprimento delle porte di bronzo dell'Università.

Maestà,

bene ispirato il pensiero di scrivere nel bronzo di queste porte i nomi degli studenti padovani morti per la Patria, a ricordo, insegna, ammonimento; per ricordare alle generazioni che qui si rinnoveranno di anno in anno nei secoli, il sacrificio dei fratelli che confermarono col sangue l'insegnamento antico, che non c'è vita degna d'esser vissuta prima che sia rivendicato l'onore della patria; per avere posto qui, sul frontone di quest'antica Università, celebrata in ogni nazione civile, il nuovo blasone di cui essa andrà orgogliosa, acquistato su i campi di battaglia con l'olocausto di duecento suoi giovani; per ammonire il popolo che passerà per questa via, che i suoi figli, educati qui al culto dell'ideale, nell'ora del cimento vi tennero fede non esitando a dare per esso la giovinezza e la vita.

Ricordo, vanto, ammonimento, che sono un atto di fede, che qui sulla soglia, tornando ai dolci studi e alle consuetudini della scuola, professori e studenti,

rinnoveranno ogni giorno: lavacro nel quale l'anima si rinfrancherà e ritemprerà a un grande concetto che deve essere, più che pensato, sentito. Tale concetto è la vita stessa dell'uomo che attende al lavoro proprio delle università, che produce e ricrea i luminosi fantasmi dell'arte e i quadrati sistemi di idee, onde si domina e si governa la natura e si costruisce il mondo del pensiero umano. Questo concetto è, che l'individuo non può restar chiuso nei suoi particolari interessi; che l'attività dello spirito che sublima l'uomo con la virtù delle cose eterne, lo trasporta in un mondo dove i limiti dell'individuo sono annullati, e i suoi interessi sono coordinati e unificati in un interesse superiore, che è di tutti, e, perciò, di ciascuno. Poiché gli studi hanno questo carattere: di dare una disciplina allo spirito, elevandolo dal particolare e contingente e domestico a quella vita universale e immortale e vibrante del soffio della storia, che è propria dell'ideale. Sul limitare della scuola, quindi, e segnatamente della università, il giovane, l'eterno giovane, che è l'uomo il quale si accosta agli studi, si spoglia delle quotidiane passioni e perde l'anima sua per ritrovarla, e rinascere, qui, dove il petto si allarga al vasto respiro della storia eterna.

In tale vasto respiro è la vita della patria e di ogni ideale, che vuole l'uomo sempre disposto al sacrificio di sé. Giacché la devozione assoluta alla patria, che i nostri giovani attestarono con così sicuro proposito e con tanto ardore d'entusiasmo, quando si affrettarono a lasciare le aule universitarie per i campi di battaglia, e accorsero dove maggiore era il pericolo, rapiti ed assorti come in un sogno di eroismo e di gloria, non fu privato sentimento indipendente dalla vita morale che qui

si promoveva, anzi prodotto di questa vita. La quale nell'insegnamento e nei libri ritrovava e ritrova l'Italia sacra dei padri, la sacra eredità preziosa da custodire ed accrescere, la immagine splendida di austera bellezza rincorante a vivere e morire per lei. Trovava e trova tutto un mondo ideale, dal cui valore dipende la vita d'ogni giorno, vissuta tra il ricordo dell'ieri e l'attesa del domani.

Ma convien pur dire che la stessa vita spirituale e universitaria è stata scossa e spinta ad accelerare il suo ritmo morale dalla guerra, in cui questi giovani caddero. E il loro ritorno a queste soglie, dove essi resteranno ad ammonire in perpetuo quanti porranno il piede nello Studio, ha pure il significato d'un rinnovamento della vita universitaria. Giacché, malgrado ogni contraria apparenza, derivata da circostanze effimere e già quasi del tutto superate, noi siamo convinti che la guerra, con l'urto che essa diede all'anima nazionale, con l'urgenza delle richieste che essa impose al popolo italiano, mettendo in moto rapidamente e quasi d'un tratto le energie riposte e i sentimenti più profondi dello spirito rispetto ai grandi problemi morali, nella cui soluzione viene impegnata anche la vita, abbia, realmente, prodotto una rivoluzione interiore. Agli effetti della quale molti italiani ancora non credono, benché li abbiano già sotto gli occhi; ma essi si svilupperanno in forma sempre più evidente e potente nel nostro prossimo avvenire. Siamo convinti che dalla guerra, da cui si ha ancora l'impressione di essere appena usciti e di non essere perciò in grado di formarcene un giudizio adeguato; da questa terribile guerra che con la sua furia minacciò di scardinare la mole millenaria della civiltà europea, l'anima italiana sia uscita riformata radi-

calmente, non nei vecchi che se n'andranno, ma nei giovani che resteranno, e saranno l'Italia.

Questo prevedemmo la vigilia, desiderando il cimento generoso che minacciava dolori tremendi, ma prometteva già il premio che all'ardua prova non poteva mancare, qualunque ne fosse l'esito: l'allenamento del carattere, il rinvigorimento della fibra del nostro popolo, già troppo lusingato dai vanti del passato, recente o remoto, ma non chiamato mai, tutto, sotto una bandiera, a dimostrare la propria saldezza, a rischiare la vita per un'idea, a sfidare il destino. Questo continuammo a credere quando alla prova felicemente vittoriosa seguirono gli anni tristi della spossatezza e dello smarrimento, e parve che in cielo tramontassero tutte le stelle e nella notte buia sbucassero dalle tane le bestie immonde che vi s'eran nascoste al primo squillo delle trombe gloriose, e uscissero a frugare fameliche nel bulicame dei morti, e a fare orrendo scempio delle loro spoglie sacre. Questa fede abbiamo nel petto, convinti che l'Italia, la già attesa da secoli tra le nazioni, ora veramente s'è levata e s'avanza, nella coscienza di tutti i suoi doveri e perciò di tutti i suoi diritti, di tutte le sue necessità e perciò di tutta la sua forza, di fronte ai cittadini e di fronte agli stranieri, a conquistare il posto che è dovuto ad un grande popolo.

Questa fede, nelle università, ci fa rivolgere indietro a porgere orecchio con altro animo che una volta, alle voci dei nostri poeti e dei nostri pensatori, a discernere nel coro quelle che uscirono dai cuori più profondi per vaticinare l'Italia futura, degna di Roma madre, rinnovatrice, nella libertà e nella dignità d'un popolo libero, di quella civiltà che nei tempi di mezzo e nella Rinascita gli italiani rap-

presentarono sempre splendidamente. E sentiamo che il vaticinio ora si può dire all'inizio del compimento.

E si compirà, se i giovani ricorderanno, se non passeranno mai per queste porte senza uno sguardo ai Duecento, senza un pensiero ai cinquecentomila che morirono perché il vaticinio si avverasse e la patria si edificasse. Questa patria, o giovani, che ha ancora bisogno e avrà sempre bisogno del vostro braccio, del vostro cuore, della vostra intelligenza affinché non avvenga mai che il tempio costruito dai martiri, lasciato in abbandono, ruini.

I giovani ricorderanno. E ricorderanno i maestri, poiché gli uni e gli altri vengono qui con animo che la guerra ha riformato. E sanno, come non mai prima, che la scienza non si può disgiungere dalla coscienza, che il pensiero non si può sequestrare dalla vita, che non c'è vigore d'ingegno capace di spaziare per l'infinito delle cose belle e delle alte speculazioni, che possa sciogliere l'uomo dai legami che l'avvincono alla famiglia e alla patria, al mondo che è suo, e in cui è il fondamento, anzi la sorgente di tutto il suo essere. La vecchia malattia italiana, dell'Italia intellettuale, accademica, ombratile, curiosa di virtuosità e di frivolezze, di dottrine squisite e di erudizioni recondite, di eleganti quanto oziose esercitazioni d'ingegno, ormai, è guarita o in via di essere guarita. Gli italiani hanno veramente appreso, attraverso al dolore e alla morte, che tutto è vano e dilegua come larva di sogno, se a difesa del tesoro morale d'un popolo non si erge una barriera di petti, fieramente schierati contro ogni minaccia nemica. Hanno appreso che non ama la scienza, chi non ami prima la patria, alla cui storia la scienza s'intrec-

cia e la cui prosperità, sicurezza, dignità è condizione il fiorire di quella; e che la vita, insomma, è complessa e solidale in tutte le sue parti, e che l'uomo che si chiuda in un interesse particolare ed astratto, per elevato che questo sia, non può non fallire.

Noi, infatti, che viviamo nella scuola, sentiamo che vi si respira un'aria nuova, poiché nuova è l'Italia che alimentò questa nostra scuola, e nuova la storia che vi si prepara. E in questa nostra scuola, dove aleggiano gli spiriti dei martiri, ci sentiamo investiti e sorretti da una superiore forza che ci accresce la fede in un'Italia più forte nei propositi e nelle opere, più fiera nelle parole e negli atti, più ordinata nella legge e nella libertà, più saggia e più operosa, più seria e più consapevole. E qui, dentro nella nostra scuola, ci sentiremo difesi, noi con la nostra fede, dalle sacre porte di bronzo, che oggi si inaugurano, contro ogni malnata passione che tornasse a minacciare la patria per cui lavoriamo.

Maestà, ascoltate il grido di questi giovani che Vi acclamano. Non è l'antico grido giovanile e spensierato dei goliardi festanti. È una promessa. È la promessa solenne che fanno a Voi, che con l'esempio animaste nei giorni del pericolo alla prova suprema gli studenti e i giovani tutti d'Italia, e che con la Vostra augusta presenza deste ai morenti garanzia che il loro sacrificio non sarebbe stato inutile. È la promessa, che essi staranno qui, alla difesa di queste porte, a custodia delle forze intellettuali e morali della patria, a guardia degli ideali per cui questi Duecento caddero.

XXVII.

Dichiarazioni sul bilancio.

Discussione dell'esercizio provvisorio del bilancio della Pubblica Istruzione (edilizia universitaria, nuove scuole elementari, la riforma, l'Accademia della Crusca) in Senato: tornata del 12 giugno 1923.

Onorevoli senatori, i frequenti accenni che durante questa discussione sono stati fatti alla pubblica istruzione, le preoccupazioni che da vari senatori sono state manifestate per alcune delle riforme già introdotte nel nostro sistema d'istruzione, mi obbligano a domandare la parola e a chiedere alcuni minuti di indulgenza al Senato.

Ma, poiché nella relazione della Commissione di finanza sono accennati, anche, alcuni dubbi per la parte del bilancio che riguarda la pubblica istruzione, io mi credo in dovere di esporre, prima, brevemente qualche considerazione che può servire ad eliminare quei dubbi. Uno dei quali si riferisce alla economia che si prevede nel bilancio per effetto della riforma della amministrazione scolastica. Ora, la economia derivante dal trasformarsi della amministrazione scolastica da provinciale a regionale non è una grande economia: è una economia di 7 milioni annui. Ma essa certamente non mancherà.

La riduzione del personale è stata già compiuta secondo la nuova tabella organica annessa al Regio decreto 31 dicembre 1922. L'economia, per quanto modesta, è dunque assicurata. Nondimeno, il funzionamento della amministrazione migliorerà, perché non è esatto, come si dubita dal relatore, che le mansioni degli uffici regionali restino identiche a quelle attuali degli uffici provinciali. Ciò apparirà dalla riforma della amministrazione scolastica che verrà insieme con quella dell'istruzione elementare. D'altra parte, per quanto riguarda l'istruzione media, si sono dati grandi poteri ai presidi, esonerando per tal modo i provveditori agli studi di molte gravose attribuzioni; e un decentramento nello stesso senso sta pure per operarsi nel campo della istruzione elementare.

Un altro punto della relazione si riferisce alla edilizia universitaria. Quanto all'assetto edilizio universitario, il fermo posto alle relative spese ha avuto indubbiamente due benèfici effetti: primo, ha permesso una rescissione dei progetti e dei propositi di spesa non tutti debitamente autorizzati e giustificati, e, per conseguenza, una riduzione del fabbisogno: alcuni progetti, in questa occasione, sono stati definitivamente abbandonati perché, purtroppo, bisogna confessare che si era piuttosto largheggiato al riguardo per un naturale desiderio di sviluppo degli istituti scientifici: giusto, forse, ma che va contenuto entro i confini compatibili con le necessità del bilancio. In secondo luogo, questo fermo ha stimolato gli enti locali, e non soltanto le Provincie ed i Comuni, ma anche i grandi istituti di credito e di risparmio e i privati cittadini a concorrere, insieme con lo Stato, nelle spese occorrenti per l'ampliamento dei locali universitari.

Una terza osservazione si riferisce al decreto-legge dell'11 maggio 1923, n. 883, che autorizza lo stanziamento di annui milioni 36 per l'esercizio 1922-23 e successivi, per la istituzione di complessive 6000 scuole elementari. Il relatore domanda qual conto si sia tenuto, nella preparazione del nuovo bilancio, delle somme stabilite da quel decreto. Prego di considerare che il decreto fu pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale* quando la nuova previsione 1923-24 era già stata compilata e stampata. Ad ogni modo, poiché con la revisione delle scuole elementari istituite negli ultimi anni si otterranno sensibili economie, perché si è resa manifesta la necessità di una rassegna delle nostre scuole elementari essendocene circa 10.000 di troppo scarso rendimento e che bisogna perciò trasformare e ridurre di numero, è da sperare che non tutta la somma autorizzata dal decreto suddetto sarà necessaria. Certo, il Ministero amministrerà ogni suo stanziamento ordinario con la massima parsimonia.

Il quarto appunto riguarda il rinvio dello stanziamento di due milioni derivante dalla legge 6 settembre 1921 per gli impianti, l'arredamento, l'acquisto di materiale scientifico e didattico per gli istituti dell'istruzione superiore. L'onorevole Relatore ritiene tale rinvio troppo radicale; io non esito a riconoscere che esso è radicale, e che è grave, e a dichiarare che, quanto a me, esso ha molto pesato sull'animo non soltanto del ministro, sibbene anche dell'insegnante universitario. Ma si tratta di una misura necessaria poiché una riduzione doveva pur farsi nel bilancio della pubblica istruzione, e non poteva non pesare particolarmente sopra questo capitolo del Bilancio dacché — se l'onorevole Relatore riflette — la massima parte del Bilancio di esso

riguarda gli stipendi del personale; dei quali stipendi non era possibile d'un tratto neanche tentare una qualsiasi riduzione. Ad ogni modo, per il giudizio intorno al rinvio, ché è un semplice rinvio, dello stanziamento dei due milioni che sarebbero toccati all'esercizio 1923-24, io prego l'onorevole Relatore, prego gli onorevoli senatori che hanno manifestato la loro apprensione su questo punto, di voler considerare che ogni discussione al proposito è prematura. È prematura perché, come è noto, è in corso di preparazione il nuovo assetto universitario, e bisognerà studiare, quando avremo l'assetto definitivo, se le dotazioni di cui possiamo disporre a beneficio dei nostri istituti universitari saranno per essere, o meno, adeguate ai bisogni dei nostri istituti.

In generale poi, per molte delle osservazioni che sono state fatte da vari senatori intorno alla mia politica scolastica, io mi permetto di dichiarare con franchezza che esse mi sono sembrate premature, anche per la parte della mia politica scolastica che è già, si può dire, attuata. Premature per un doppio rispetto: in primo luogo, perché le riforme di cui si è delibata la discussione nella presente sessione sono riforme da me eseguite nell'esercizio di pieni poteri. Ora, verrà il momento in cui si dovrà discutere dell'esercizio che il Governo avrà fatto dei poteri delegatigli: ma saremo tutti d'accordo nel riconoscere che questo momento non è venuto. E non si può ammettere che sia venuto, poiché l'esercizio dei pieni poteri è in corso di svolgimento e le riforme che nel campo della nostra amministrazione noi abbiamo incominciato ad attuare, potranno essere giudicate e potranno essere utilmente discusse, quando saranno tutte integrate nel sistema di cui fanno parte.

Ora, se io ricordo gli appunti che in particolare alcuni degli onorevoli senatori che si sono occupati della pubblica istruzione, hanno fatto relativamente a quella delle riforme che si può dire da me condotta a termine, la riforma relativa alla scuola media, non posso non lamentare che le osservazioni, anche dentro l'àmbito ristretto di questo argomento, abbiano non opportunamente anticipato una discussione, di cui non è ancora il tempo.

Il mio egregio amico, l'onorevole Tamassia, che mi dispiace di non vedere qui presente, ha dovuto riconoscere che tanti dei suoi dubbi erano già stati eliminati al momento in cui egli prendeva la parola, dacché erano già state annunziate dai giornali le disposizioni transitorie che egli appunto aveva augurato come rimedio a quelle che, forse con parola che eccedeva il suo pensiero, diceva errori della legge. Perché, del resto, non aspettare queste disposizioni transitorie, le quali disciplineranno il passaggio dall'antico al nuovo regime, prima di pronunziare un giudizio?

Qualcuno dei giudici men benevoli non si è peritato di dire che il ministro dell'istruzione avrebbe fatto bene, in generale, a meditare prima di agire. Che non è forse un modo di esprimersi estremamente gentile; e io non vorrei, per ritorsione, dire che bisognerebbe pur meditare prima di parlare. Non c'era del resto bisogno di una profonda meditazione per giungere alla riflessione abbastanza ovvia che, data la necessità, la immancabilità delle disposizioni transitorie, che dovevano certamente seguire alla legge organica, molte delle preoccupazioni che, benché tardivamente, hanno trovato espressione in questa discussione, potevano essere risparmiate.

Il senatore Pais ha detto: « Il ministro della istru-

zione ha cominciato dalla scuola media; perché non ha cominciato, invece, come avrebbe dovuto, dalla università? Non è l'università che forma la scuola media? Come si può riformare la scuola media se prima non si riforma l'università? » Benissimo: se questa discussione noi la faremo dopo che sarà noto tutto il complesso delle riforme relative alla istruzione, voi forse vedrete che la riforma della scuola media era già idealmente preparata da una riforma universitaria; e io vorrei piuttosto avvertire, poiché cotesto criterio di scendere dall'università alla scuola media e alla elementare è veramente infondato, vorrei piuttosto avvertire che allora sarà chiaro, che la stessa riforma della scuola media faceva parte di un sistema di riforme dell'istruzione pubblica, le cui varie parti non erano scindibili, e che non possono perciò essere separatamente giudicate o discusse una dopo l'altra.

A me pare, onorevole Pais, che né la scuola media condizioni l'università né, perciò, la preceda idealmente, né l'università preceda e condizioni la scuola media. Noi possiamo dire che è la scuola media che fa l'università, e possiamo pur dire, con altrettanta ragione, che l'università è quella che determina un certo ordinamento di scuole medie.

Quanti collaboriamo alla vita della scuola superiore, sentiamo, molte volte, che la nostra opera è quella che è, chiusa dentro certi limiti insormontabili malgrado tutti i nostri sforzi di buona volontà, per effetto delle condizioni della scuola media. Ma, in realtà, tutte le varie parti dell'istruzione costituiscono un organismo, in cui si richiamano e si condizionano a vicenda, e tutte, perciò, dipendono da un principio fondamentale, che è quello che tutte le anima.

Un riformatore, quando abbia accettato la sua grave responsabilità, deve appunto guardare non alla scuola media per sé stessa, e neppure per sé stessa all'università, ma deve guardare a questo centro, a questo principio fondamentale, che è l'anima di tutta la scuola, che deve reggere tutte le membra, che deve tutte quante organizzare e rendere viventi. Così è, che se oggi volessimo discutere intorno alla riforma della scuola media, che è scritta per ora sulla carta, ma che deve essere attuata — e sarà attuata — noi dovremmo parlare prima di tutto di questo concetto fondamentale e animatore che investirà del suo spirito, attraverso la scuola media, tutto il sistema della scuola italiana.

Altrimenti, dobbiamo accontentarci, come hanno fatto gli onorevoli senatori che hanno voluto occuparsene, di osservazioni particolari; possiamo approvare o disapprovare — come ha fatto il senatore Pais — che nell'insegnamento liceale la filosofia sia stata congiunta con la storia, e che la fisica sia stata congiunta con la matematica; possiamo fare infinite di codeste piccole osservazioni; le quali saranno vere, saranno false; ma non si può valutarle per sé stesse, senza esaminare, senza neppur sospettare quel concetto fondamentale. Verrà a suo tempo la discussione, che io mi auguro ampia e profonda; e potrà essere allora benefica pel progresso della nostra scuola; ma allora si potrà osservare la condizione indispensabile a ogni discussione proficua, di prender le mosse dal principio a cui la riforma s'ispira.

Mi consenta il Senato che continui a parlare con la stessa franchezza su quel che si è detto intorno alla riforma dell'Accademia della Crusca. L'Accade-

mia della Crusca era stata fatta oggetto da decenni a critiche, che io dirò per la massima parte ingiuste. Io sono sicuro di aver reso con la mia riforma un grande servigio, il più grande servigio che quanti finora si sono occupati delle sorti dell'Accademia le abbiano reso. [1])

Per vedere quale sia questo servigio, occorre però aspettare che l'Accademia, quale da me è stata vagheggiata e non da me soltanto, o signori Senatori, ma da molti studiosi specialmente competenti della materia ed anche da alcuno degli stessi accademici della Crusca, si veda all'opera. Intanto vorrei osservare a chi si è occupato della materia in quest'aula, che non è vero che l'ente al quale si trattava di provvedere costasse 236 mila lire soltanto. Si trattava, invece, di mezzo milione.

Ma non è stata l'economia il motivo principale della riforma, sibbene il desiderio di rendere possibile all'Accademia un lavoro sottratto finalmente ai dubbi, alla diffidenza, alle discussioni, alle censure, alle quali essa andava incontro anno per anno ogni volta che nelle sue adunanze solenni si presentava al pubblico italiano: alle accuse di lentezza, di difficoltà che avrebbe dovuto superare e che non superava per il compimento del lavoro che le era affidato. Il suo cómpito viene ora definito dalla nuova legge in modo molto più pratico e conforme a ciò che si può aspettare dal lavoro collettivo di un'accademia. E poiché si è parlato anche oggi, con qualche sorridente mormorazione che ha accompagnato le mie parole, di una « uccisione » dell'Ac-

1) A questo punto il resoconto ufficiale del Senato ha: « *Voci*. Ma se l'ha uccisa! (*Ilarità*) ». Interrogazione spiritosa, ma soltanto spiritosa.

cademia della Crusca, io sono lieto di comunicare a tutti gli amici che si interessano della gloriosa Accademia, che essa è più viva di prima e raccoglie intorno a sé simpatie che non sono più meramente platoniche e retoriche (di quella retorica che abbiamo udito anche in quest'aula inneggiare all'opera secolare della Accademia deputata a raccogliere le perle della nostra lingua); ma sono simpatie operose e fattive, le quali han messo a disposizione dell'Accademia i mezzi necessari a raggiungere i suoi scopi. Con questi mezzi e con la responsabilità maggiore che essa perciò oggi può assumere, l'Accademia certamente procederà avanti alla mèta, curando anche, se vorrà, la pubblicazione di quel vocabolario di cui inesattamente si è detto che la mia legge decreti la soppressione.[1])

Quanto alle Università, il senatore Pais mi ha raccomandato di non fare il dittatore. E io desidero assicurarlo che le sue preoccupazioni contro la dittatura del ministro della pubblica istruzione, nonché il suo appello, alquanto letterario, alla repubblica delle lettere, con cui egli ha voluto chiudere il suo discorso, sono, mi lasci dire, fuori di luogo.

Già la repubblica delle lettere, di cui si parlava nel secolo decimottavo, non aveva niente che vedere con la repubblica cara al cuore del senatore Pais: con la repubblica dei professori nel campo della legislazione scolastica.

La repubblica delle lettere, nel campo del pensiero scientifico, è sacra; e non potrà mai essere né veramente minacciata né soppressa da nessun dittatore. Ma qui siamo nella sfera d'attività dello

[1]) [Son passati dieci anni; ma pur troppo neanche quelle speranze sono state compiute.]

Stato. Lo Stato oggi attraversa un periodo, in cui gli uomini che hanno la responsabilità del Governo non debbono, non possono consentire che questa responsabilità si divida e disperda; io, in particolare, sento profondamente questo dovere, appunto perché sono vissuto per molti anni dentro l'università, perché dell'insegnamento universitario ho fatto la missione della mia vita, perché sento veramente, come diceva l'amico Tamassia, la vita universitaria vibrare dentro alle fibre della mia stessa anima, perché ricordo il passato e tutti i tentativi fatti da quanti abbiamo desiderato vivamente e vivamente abbiamo chiesto allo Stato, ai poteri responsabili la riforma dei nostri istituti. Noi, che non siamo stati individui isolati, ma siamo stati associazione, siamo stati corpo universitario, siamo stati Consiglio superiore della istruzione, ricordiamo di aver posto i problemi, di averli posti chiaramente, di averli discussi, di averne indicate soluzioni che ci parevano chiare, evidenti; ma rammentiamo che queste soluzioni non sono giunte mai in porto, non sono arrivate mai ad esser legge dello Stato: una legge che finalmente liberasse le nostre povere università dai regolamenti che ne comprimevano e ne soffocavano la vita.

Oggi è giunto il momento in cui le antiche aspirazioni saranno finalmente soddisfatte; noi non possiamo quindi baloccarci con le dubitazioni, le discussioni, i tentennamenti di gente che fra il nuovo e l'antico non si sa mai decidere.

Mi dice l'on. Pais: « Se il Consiglio superiore non vi piace, scioglietelo, fatene un altro, ma consultatelo ». Ma al Consiglio superiore l'on. Pais c'è stato e dovrebbe sapere che da ben cinque anni esso ha espresso il suo pensiero ben meditato sopra quella

che è l'esigenza più urgente della pubblica istruzione nel campo dell'università.

I professori, con cui mi dovrei tenere al contatto, che dovrei consultare come i competenti, — quasi che io venissi dal di fuori dell'università a questo posto, quasi che io non vivessi da tempo la stessa vita dei colleghi universitari, — i professori, da quanto tempo non hanno espresso i loro postulati?

Nel 1912, qui, a Roma ci fu un grande Congresso dell'Associazione Nazionale fra i professori universitari, in cui si presentarono importanti relazioni, le più elaborate che siano state scritte nella storia dell'Associazione, intorno al problema della riforma universitaria.

I professori sono stati ufficialmente invitati nel 1910 ad esprimere il loro parere sopra le più urgenti necessità dell'insegnamento superiore; e si nominò allora, nel gennaio del 1910, una Commissione che studiò per ben cinque anni questo problema. La Commissione venne a una conclusione che è rappresentata da un grosso volume che fa onore al pensiero italiano, in quanto non solo coltiva e promuove la scienza e ne avviva ogni esercizio professionale, ma si preoccupa degli ordinamenti didattici che provvedono alla perpetuità e al progresso del sapere scientifico. Lo conosce l'on. Pais?

Anche di recente il Consiglio superiore, quando ebbe notizia nella prima convocazione dopo la formazione del presente Ministero, dei propositi di riforma del Governo in ordine all'istruzione superiore, ha manifestato le sue idee circa le riforme annunziate. Per ciò, io sento di poter proceder francamente nella via per cui mi sono messo; sento di esser assicurato dal consenso della maggioranza dei professori universitari: di quei professori, intendo, che

hanno veramente, sinceramente, con profondo interesse obbiettivo, studiato i problemi, alla cui soluzione io, umilmente, ho dedicato la forza che mi è stata messa inopinatamente in mano per il progresso della pubblica istruzione, per il progresso della patria, i cui interessi sono intimamente legati con gli interessi sacri della scuola.

XXVIII.

Chiarimenti e rassicurazioni.

A proposito di un rilievo del sen. Mazzoni intorno alla trasformazione dell'Accademia della Crusca, e a proposito di un ordine del giorno presentato dal sen. Montresor: Senato, tornata del 14 giugno 1923.

Prego il sen. Mazzoni di tener conto che nel resoconto sommario è stampato 336.000, là dove io dissi, rilevando l'affermazione che aveva fatta il giorno precedente il collega senatore Pais, che non si trattava di un'economia di 236.000 lire, ma si trattava di un'economia di mezzo milione. In questa affermazione, per altro, non mi riferivo soltanto alle economie immediate che venivano nel 1923-24, ma a quelle, altresì, che sarebbero venute in tutti i bilanci successivi, per il fatto che, da un lato, l'organico dell'Accademia veniva ad essere modificato, e dall'altro si rinunziava, da parte dello Stato, a sostenere le spese del vocabolario della lingua italiana. Questi calcoli di tutte le spese che avrebbe dovuto sostener lo Stato mantenendo intatta la costituzione dell'Accademia e il sistema fin qui tenuto per le sue pubblicazioni, calcoli eseguiti con grande larghezza e senza molto raffinare i conti, avevano dimostrato che occorreva almeno mezzo mi-

lione di spese per condurre in porto l'opera avviata. A questo precisamente mi riferivo, e questo mantengo.

Prego il senatore Montresor di trasformare il suo ordine del giorno in raccomandazione. Quanto alle domande in esso contenute, desidero per altro informarlo che le norme transitorie non sono solamente quelle che sono state pubblicate dai giornali: quelle sono come un'esemplificazione della legge che contiene più di 50 articoli che, posso assicurare l'onorevole senatore Montresor, provvedono sia alla sorte della scolaresca sia a quella di tutti i professori, la cui posizione viene ad essere modificata per effetto della riforma della scuola media; per modo che, a cominciare dall'anno venturo, la scuola media riavrà il suo ordinato assetto, come è certamente nei desideri del senatore Montresor. Quanto ai programmi, ho già fatto sapere per mezzo di uno speciale comunicato che i programmi saranno pubblicati dentro il mese di settembre; ma, questa pubblicazione non recherà nessun pregiudizio alle domande per l'apertura di nuove scuole private, perché, per fare queste domande, basta riferirsi alla legge e uniformarsi alle condizioni che nella legge sono prescritte per gl'istituti privati. Le domande perciò possono essere fatte in tempo senza aspettare i programmi; che ad ogni modo si avranno prima che si inizi il nuovo anno scolastico.

Per quel che riguarda le norme transitorie per le nuove provincie del Regno, posso dare al senatore Montresor l'assicurazione che norme speciali saranno emanate in modo che si senta meno la difficoltà del passaggio dall'ordinamento speciale che

esse avevano all'ordinamento comune a cui dovranno conformarsi.

Infine, circa l'invito che egli mi ha rivolto di redigere in testo unico i provvedimenti relativi alla scuola media, prego l'on. Montresor di osservare che questo testo unico già c'è, perché il decreto 6 maggio 1922 è il testo unico della legislazione relativa alla scuola media. Io spero dentro un termine piuttosto breve di completare il testo unico generale con la parte che si riferisce alle scuole elementari, con quella delle università, nonché con quella che si riferirà alle Belle arti, per modo che una legge organica unica possa regolare tutti gl'istituti dipendenti dal Ministero della pubblica istruzione.

XXIX.

Di nuovo su la professione di ingegnere e di architetto.

Intorno all'art. 10 del disegno di legge per la tutela del titolo e dell'esercizio professionale degli ingegneri e degli architetti. (Senato, tornata del 18 giugno 1923).

La condizione degli studenti del corso speciale di architettura nei sette Istituti, dove per la legge del 1919 rimangono questi corsi speciali, non mi pare propriamente « penosa », come l'on. Mengarini l'ha definita; perché nel regolamento del 1920 che disciplina la Scuola superiore di architettura di Roma, al 1° articolo, è detto in che modo quegli studenti degli istituti superiori delle Belle arti, ove abbiano fatto anche il corso speciale, possono accedere alla Scuola superiore di architettura.

Le Scuole superiori di architettura, delle quali una fu istituita, e speriamo istituirne altre, debbono avere scolaresche preparate come nelle scuole universitarie; la scuola riceve scolari dalle scuole medie, dai licei, e una volta anche dalla sezione fisico-matematica dell'istituto tecnico.

Certo, dal punto di vista scientifico e generale della coltura, quella preparazione poteva ritenersi

sufficiente, ma non è sufficiente ugualmente dal punto di vista artistico; e nell'altro ramo del Parlamento, quando si discusse di questa legge, è stata richiamata da vari oratori l'attenzione sopra questo problema della preparazione conveniente dei giovani che si iscrivono alla Scuola superiore di architettura.

Io posso dire all'on. Mengarini, parermi evidente che la presente preparazione sì dei licei e sì degli istituti di Belle arti non è adeguata ai fini scientifici e artistici della Scuola superiore di architettura. Perciò, quando prossimamente verrà il momento per la riforma degli istituti di Belle arti, si dovrà non sopprimere ma meglio ordinare la preparazione dei giovani che si potranno indirizzare poi agli studi superiori di architettura.

Intanto, prenda atto l'onorevole Mengarini che a tutti i giovani che frequentano questi istituti per uscirne professori di disegno architettonico, è aperto l'adito, mediante esame di integrazione, alla Scuola superiore di architettura, e quindi anche all'albo degli architetti.

A Venezia speriamo l'anno venturo si possa aprire il desiderato corso della Scuola superiore di architettura. A Firenze si penserà più tardi, appena sarà possibile.

XXX.

Per i caduti di Agrigento.

Per l'inaugurazione del monumento ai caduti agrigentini il 24 giugno 1923, presente S. A. il Duca di Pistoia.

Altezza, signori,

il Governo nazionale altamente si compiace di queste celebrazioni che, onorando i morti, onorano i vivi, e attestano perenne la religione della Patria per cui questi nostri prodi caddero, per cui noi, co' nostri figli e co' nostri nipoti, dobbiamo vivere, pronti a custodire e difendere l'eredità morale dei caduti. La quale non si difende né si custodisce con discorsi e ricordi pietosi, ma col sentimento operoso di questa religione, profondamente radicato negli animi. In ogni momento della nostra vita, in ogni nostro atto, in ogni nostro segreto pensiero, tale religione vigila dentro di noi, e ci ammonisce, che per l'Italia, la cui sorte è nelle nostre mani, cinquecentomila italiani diedero la vita, e ci comanda di non disperdere il frutto di tanto sacrifizio.

La celebrazione d'oggi, o Signori, ha questo significato. Non è l'omaggio affettuoso dei concittadini ai giovani, che essi conobbero di persona e

amarono, e poi seppero vittime della guerra, e piansero e rimpiangono come vite troppo presto recise: cari giovani indimenticabili, nei quali le famiglie, gli amici e tutta la città riponevano tante speranze!

No, oggi non è giorno di sterile rimpianto. In alto i cuori! Noi siamo qui a testimoniare che quei cari giovani non sono morti; che è presente e immortale la Patria per cui combatterono, per la cui vittoria s'immolarono; che la loro azione perciò dura, e durerà nei secoli.

Dura e trionfa in questa Italia, fiera delle sue glorie antiche e recenti, e fiera della sua forza provata splendidamente sui campi di battaglia e ora raccolta e ordinata a vincere gl'interni nemici, vecchi uomini e vecchie passioni, per fare uno Stato libero e forte nel suo organico assetto, nel ferreo sistema delle sue leggi e, soprattutto, nell'interiore disciplina e nella incrollabile coscienza civile e politica dei doveri che incombono ad ogni cittadino che aspiri a libertà.

Trionfa in questa Italia, che non dev'essere più il museo di cose belle e il grande archivio di memorie che gli stranieri una volta venivano a cercare, e neppure il giardino di meraviglie di cui la natura parve privilegiarci; ma una nazione viva, potente, superba della sua civiltà antica e nuova, e vitale: superba non più del passato che del presente e dell'avvenire. Questa Italia, viva nei nostri petti, è il vero monumento degno dei nostri morti, quello che essi ci chiedono, quello che oggi noi dobbiamo ad essi promettere solennemente, onorandoli col grido: Viva l'Italia!

XXXI.

Tra i colleghi di Palermo.

Parole dette nell'Aula Magna della R. Università di Palermo, il 25 giugno 1927, in risposta ai discorsi del Rettore, del Preside della Facoltà di lettere e di un mio antico scolaro. Dopo aver ricordato i miei legami personali con l'università palermitana e con gli scolari del mio primo insegnamento, dissi di vedere nelle feste che mi facevano un omaggio reso non all'uomo ma alle nuove forze nazionali che lo avevano portato in alto per dar forma di realtà a ciò che nella scuola prima sembrava un semplice astratto ideale.

Quel che nella scuola si crede e si vagheggia, è la nostra fede nazionale, la fede di quella giovine Italia, che nel nostro Risorgimento fu l'Italia ideale di pochi, ed è oggi l'Italia della maggior parte degli italiani. La grande Italia, padrona finalmente dei propri destini, che essa forgerà con la propria energia, conformi alla tradizione della sua millenaria civiltà. Ormai quello che era l'ideale di queste aule, dove i giovani intorno a noi s'accendevano nella nostra fede, è diventato veramente una realtà. L'ideale non è più un sogno della nostra fantasia, una poesia o una religione astratta dalla vita pratica. Le forze che prevalgono nella vita quotidiana, nella morale e nella politica, sono forze ideali.

Giovani, siate grati alla Provvidenza di vivere in un tempo, in cui le vostre ambizioni interiori pos-

sono uscire dall'anima vostra giovanile e riecheggiare largamente nella società in cui siete destinati a vivere. Per creare una civiltà, per trasformare il mondo occorre una profonda virtù morale, un carattere, una fede nazionale. Sorga, risorga nell'anima nostra l'Italia antica e sempre nuova, e sia la giovine Italia, la nostra Italia, l'Italia degli idealisti.

XXXII.

La fede antica.

A Siena, il 2 luglio 1923, in risposta alle parole rivoltemi dal Segretario federale del Partito Fascista, che mi venne ad offrire, a nome dei fascisti di Siena e della Provincia, una riproduzione in bronzo della lupa senese.

Sono grato a voi e grato ai fascisti senesi della cordiale manifestazione di simpatia di cui mi hanno onorato e dell'artistico dono con cui han voluto lasciarmene durevole ricordo. Sono lieto dell'entusiasmo che ho sentito pur ora vibrare nelle vostre commosse parole e che ho veduto irradiare di luce, ieri ed oggi, qui in Siena, tanti volti amici: di entusiasmo per questa nuova vita, che si è destata in ogni angolo della Patria nostra aspirante a nuova grandezza. Per questa grandezza, o amici, noi lavoriamo con profonda fede.

Accennando cortesemente alla mia recente adesione al Fascismo, voi avete detto di aver visto nel mio atto — che fu atto, mi piace ripeterlo, di doverosa onestà politica — un esempio insigne del come una fede antica potesse accogliere un'anima nuova. Sì, la mia fede è antica: antica da quando, insegnando e scrivendo, e or sono molti anni, ho inculcato nei giovani il dovere di un rinnovamento

nazionale, di una restaurazione della fibra e del carattere che liberasse finalmente l'Italia dalla vecchia malattia, propria della decadenza, dello scetticismo e dell'indifferentismo politico. La fede è antica, perché io ho sempre creduto e confidato nell'Italia giovane che doveva fare la guerra ed essere degna della vittoria e di una nuova storia italiana. Ma l'anima fascista non è nuova in me, che potrei arrogarmi il vanto di essere tra i precursori del nuovo partito; di questo partito, che poi non è un partito, poiché raduna ormai tutti gli italiani che sentono i doveri fondamentali del cittadino verso la patria. E quest'anima, che nella scuola visse in continua comunione spirituale co' giovani, e in cui più potente pulsò sempre il bisogno della patria ideale, lasciatemelo dire, malgrado i molti anni passati, ha conservato e conserva l'antica giovinezza e l'ardore della fede e dell'azione per la grande Italia del nostro cuore.

Con quest'animo, a mezzo vostro, ricambio il saluto ai camerati del Fascismo senese.

XXXIII.

Per l'Università di Bari.

Riassunti dei discorsi pronunziati a Bari (2 e 3 agosto 1923) all'Associazione della Stampa, al Municipio, e alla Sede del Fascio.

La ringrazio, signor Presidente, della cortese ospitalità offerta a me ed ai miei amici e delle gentilissime parole con cui ella ha voluto commentarla. Ringrazio del plauso che a nome della stampa, interprete della cittadinanza pugliese, ella fa a questo passo, con cui il Governo nazionale si è impegnato di dare alla città di Bari un istituto di studi superiori. Il Governo nazionale, assicurando l'istituzione dell'università barese, sa di avere provveduto non solo ad un interesse regionale, ma sopra tutto ad un interesse nazionale. Accendendo un nuovo promettente focolare di cultura in questa regione fervida di vita, ricca di avvenire economico, industriale e morale, il Governo fascista fa splendere innanzi all'altra sponda un faro di civiltà italiana. L'Italia sente il dovere e la responsabilità storica di continuare a rappresentare quella civiltà che essa in passato ha sempre propagata per tutto il mondo civile.

Parlando a lei, Presidente dell'Associazione della

Stampa, debbo dire che l'atto a cui oggi il Governo nazionale si è impegnato, è stato preparato e messo nell'animo al Governo dalla stessa regione pugliese, dalla coscienza dei pugliesi, dalla tenacia e dalla fede con cui essi hanno conservato viva la loro aspirazione, affermata la loro speranza, promossa la loro richiesta. Questa coscienza è stata tenuta meravigliosamente desta dalla stampa pugliese, per modo che il merito spetta anche a voi. Spetta alla stampa di questa nobilissima regione, la quale ha potentemente contribuito a far trionfare quello che le popolazioni di Puglia consideravano come un loro diritto. La stampa di Puglia ha con la sua persistente campagna gettato le basi del nuovo istituto.

Le istituzioni non sorgono né si reggono con decreti o con leggi o con provvedimenti governativi, ma hanno le loro radici nella coscienza del popolo; dall'anima delle popolazioni traggono la loro linfa vitale. Non basta chiedere, non basta desiderare, è necessario che l'aspirazione e il desiderio si trasformino in attivo interessamento; in quell'attivo interessamento per cui una istituzione si finisce per sentirla come una cosa nostra; e quindi si cerca di vivificarla e perpetuarla come nostra propria sostanza, come la parte migliore di noi stessi.

Quando la Puglia avrà finalmente questa sua grande istituzione e vedrà coronati i suoi mirabili sforzi, questo faro nuovo di civiltà avrà, ne sono sicuro, una vigile guardia nella stampa della regione; e mercé sua l'università sarà sempre più assistita e curata dalla popolazione.

Auguro infatti che l'istituzione non si arresti al momento iniziale, ma si svolga secondo le leggi proprie di tutti gli organismi.

Con questo augurio saluto in lei, signor Presi-

dente, la stampa pugliese, sicuro che in essa il Governo nazionale troverà la migliore, la più cosciente, la più potente delle forze necessarie all'avvenire universitario di Puglia.

On. Commissario del Comune di Bari, sono lieto che mi si offra l'occasione per esprimere a Lei e a questa cittadinanza la profonda riconoscenza, la viva commozione dell'animo mio per le accoglienze squisitamente cordiali con cui essa ha voluto onorarmi. Il Governo del quale fo parte, e che qui ho l'onore di rappresentare, soddisfa un antico desiderio di Bari. È un atto di benemerenza? Il Governo nazionale, promovendo la fondazione della università pugliese, non fa che adempiere con semplicità, com'è suo costume, il suo dovere.

A differenza di tutti i Governi precedenti — o di molti dei Governi precedenti — il Governo fascista sente di dover intervenire là dove c'è un bisogno nazionale da soddisfare. L'università di Bari era veramente un bisogno nazionale, poiché è veramente mirabile lo sforzo fatto da questa regione per mettersi in prima linea nel movimento della civiltà nazionale: era veramente un bisogno nazionale, in questo momento, per la ragione che ella, signor Commissario, ha nobilmente rilevato accennando al commovente episodio dei giovanetti dell'altra sponda, che mi hanno circondato e salutato al Convitto Nazionale questa mattina. Sì; alla loro presenza io sentii come forti sono i legami naturali a cui sono avvinte, indissolubilmente, nel nome d'Italia, nel ricordo della nostra grande tradizione, della nostra luminosa, immortale civiltà, le due sponde, che non saranno mai separate.

Era bisogno nazionale, perché in questa sponda

s'attendeva universalmente che si riaccendesse un faro di luce italiana verso l'oriente europeo, dove la nostra anima ha trovato sempre nei secoli passati un'eco spontanea; dove hanno lavorato i nostri artisti, la nostra letteratura è stata tradotta, le forme della nostra civiltà si sono trapiantate con profonde e salde radici. Non è dubbio che si continuerà a guardare di là a questa nostra madre Italia, come all'antica genitrice di una civiltà comune.

Il Governo nazionale non ha dunque fatto che adempiere un suo preciso dovere. Bari avrà quello che le spetta, quello che si è conquistato col suo sforzo meraviglioso, quello che saprà conservare con la sua tenacia, con la sua buona volontà, col suo lavoro.

Camerati fascisti, vi sono cordialmente grato di questa riunione quasi domestica alla quale mi avete dato modo di partecipare. Le parole di fede pronunziate qui sono per me argomento a bene sperare, a confidare non solo nella vostra opera, ma nelle fortune dell'Italia, affidate alla vostra giovinezza. Questa fede non è più l'antica fede dei letterati e dei filosofi, degli idealisti costanti e impenitenti, anche nelle ore più grigie e più dolorose.

Io sento qui oggi la fede che si tramuta in azione: non quella soltanto che vibra qui intorno a me, ma la fede di tutto il popolo italiano, agitato dalla fremente volontà di vivere e di vincere.

L'Italia si è desta; la vita nostra si rinnova, l'ideale che era la fede di pochi, che per lo più vivevano negli studi e lo difendevan con fervore quasi disperato, è tornato nuovamente ad illuminare e ad incitare anche il popolo, a riscaldarlo nell'azione,

a rincuorarlo, a ridargli la forza del sacrifizio e del dovere; e la patria è ancora una volta nel cuore di tutti, come fu sempre nell'animo nostro di educatori e di maestri.

Da tale rinnovamento spirituale, che è una rinascita di coscienze e promette la resurrezione di ogni valore intellettuale e morale, io vedo sorgere una nuova Italia, più viva, più forte, più virtuosa, più seria, più consapevole, destinata alle maggiori fortune.

A questa nuova Italia, al suo Capo e Duce che è riuscito con un miracolo superbo a suscitare intorno a sé l'antica fede e l'antico fervore, io bevo, con sicura fiducia nella sempre maggiore grandezza della Patria immortale.

XXXIV.

Risposta agli accademici.

Intervista con un redattore della *Sera* di Milano, 8 agosto 1923.

Se dicessi che certi attacchi mi meravigliano, direi una menzogna. Prima di tutto, sono stato sempre, anche in filosofia, un uomo di battaglia, e quando si combatte, è ingenuo meravigliarsi degli attacchi; né io ho mai pensato, neppure per un momento, che l'essere a questo posto mi mettesse fuori tiro. Non l'avrei, del resto, né desiderato né voluto. In secondo luogo, chi è venuto a questo posto con i criteri riformatori che ho io, non può, per la contraddizione che nol consente, non urtare qualche cosa. Sarà la tradizione, il quieto vivere, saranno suscettibilità o interessi personali, non so. Ma un riformatore che non sia stato accusato.... di riformare troppo, non si è mai trovato nella storia.

— Le critiche mosse alla sua riforma dall'Accademia dei Lincei sarebbero frutto in fondo di incomprensione?

— Incominciamo intanto col dire che non è esatto parlare dell'Accademia dei Lincei. L'Accademia è una cosa e la sua presidenza un'altra. L'Accademia dei Lincei, nella relazione divulgata recentemente,

c'entra soltanto in quanto i membri di quella Commissione che l'ha preparata, sono degli accademici. Il valore, quindi, della relazione è il valore di un documento nel quale è espresso il parere di alcune brave persone, invitate a farlo dalla Presidenza dell'Accademia. Questa, in caso, entrerebbe in campo in un secondo momento, quando su quella relazione fosse chiamato a pronunciarsi quel consesso scientifico. Credo che difficilmente quella relazione avrebbe la maggioranza dei consensi.

— Perché, Eccellenza?

— Se volessi usare un argomento *ad hominem*, incomincierei intanto a contestare ai miei critici la capacità di criticarmi. Tutti illustri scienziati, intendiamoci: ma quanti di loro hanno fatto del problema scolastico materia del loro travaglio spirituale come posso vantarmi di aver fatto io? Per questo, le critiche, creda pure, sono molto deboli.

— Ma pure sono recise.

— Fin che vuole, ma inconsistenti. Guardi: sulla riforma dell'insegnamento superiore si affidano a mie affermazioni generiche, sia pure di principio. Sembra li adombri la affermazione che io ho fatto e che le ripeto, di tendere ad una autonomia universitaria fin qui ignorata o mal compresa. Ma è naturale che il principio da me stabilito, come base di una proficua riforma di tutta la scuola, sia applicato ad ogni genere di scuole. Lo Stato deve tendere, secondo me, a questa unità di indirizzo: le sue, debbono essere le scuole migliori, e se, per un complesso di ragioni, non può mantenerne molte buone, meglio ne abbia poche, e queste ottime. Del resto, dov'è il pericolo nell'autonomia universitaria? I miei critici girano intorno all'argomento, ma non osano mai affrontarlo in pieno.

— Sembrano non del tutto persuasi della necessità della riforma.

— Ma come dimostrano che non è necessaria? Io, invece, traggo questa necessità dai risultati che ci dà l'insegnamento superiore. Che esso si dovesse riformare, portandolo a soddisfare tutte le esigenze scientifiche e sociali alle quali deve servire, si è detto da tanti e da tanto tempo che negarlo oggi ha proprio tutta l'aria di volere fare un dispetto a me. Ora, le pare proprio che sia, questa, materia alla quale ci si possa accostare col proposito di fare dei dispetti? Io sono convinto che l'insegnamento superiore deve essere riformato — e un recente concorso, bandito dal mio Ministero, che ha dato risultati veramente mortificanti, ha ribadito, per la parte che riguarda i professori di scuole medie, tale convinzione; — e mi propongo di farlo. Su questo non ci dovrebbero essere dissensi: e per criticare si dovrebbe almeno attendere di conoscere i particolari tecnici della mia riforma.

— E la riforma della scuola media?

— Quella segue il suo corso secondo il decreto già reso pubblico. Le critiche particolari mosse dalla relazione degli accademici non son tali da consigliarmi a mutar nulla.

— Le critiche più precise sono quelle mosse alla scuola così detta complementare, al sacrificio dei programmi scientifici, all'abbinamento di certi insegnamenti.

— Veda che è strano quello che càpita. Queste critiche me le son sentite fare da altri; e c'è stato bisogno che io spiegassi la portata dei miei provvedimenti per vedermeli andar via convinti. È questione, dunque, di rifletterci sopra. Intanto, criticare questo o quell'istituto particolare da me creato, è fuori

luogo quando si pensi al criterio fondamentale che presiede a tutta la riforma: in ogni scuola si va con un esame di ammissione. Tutte sono, perciò, aperte a coloro che vogliono in qualsiasi momento approfittarne. Della scuola complementare si dice che è qualche cosa di indefinito. Ma vogliamo, sul serio, pensare una buona volta alla vita e alle sue necessità, allo spirito e alla sua formazione? Io vedo, invece, nella scuola complementare riflesso il vero spirito scolastico — per dir così — dello Stato. Preoccuparsi delle maggiori o minori possibilità scolastiche che avranno i giovani uscenti da quella scuola? È giusto. Ma poiché, ripeto, in ogni scuola, secondo la mia riforma, si entra con un esame di ammissione, basta che il giovanetto si prepari nel latino ed avrà davanti a sé tutte le possibilità scolastiche che vuole.

Per quello che si riferisce al sacrificio che avrei compiuto dei programmi scientifici, la critica è proprio frutto di un pregiudizio matematico. Il matematico teme il filosofo. Io, invece, temo così poco il matematico che, dopo avere incaricato il Castelnuovo di fare i programmi per l'insegnamento scientifico e dopo avere questi — per ragioni che ora è superfluo dire — rinunciato, ho dato di nuovo l'incarico ad un matematico. Sono convinto di essere riuscito a contemperare le esigenze dell'insegnamento scientifico con quelle degli altri che son pure essenziali.

Per l'abbinamento di certi insegnamenti, della fisica e della matematica, per esempio, della filosofia e della storia, le dirò che per i primi due insegnamenti abbinati io ho nientemeno che la sanatoria di quell'illustre fisico che è il doppiamente mio collega Mario Corbino. Il progetto che istituiva la così detta laurea mista in fisica e matematica è suo, e mi ricordo che quando io, al Consiglio superiore, mos-

si, per certe particolari applicazioni, delle difficoltà, ebbi contro precisamente i fisici e i matematici. E che cosa ora ho fatto io se non trarre le conseguenze e fare le applicazioni? Perché quella laurea a qualche cosa doveva pur servire. Per la necessità di abbinare altri insegnamenti non ho che da rimandare a quanto è ormai acquisito in pedagogia e.... alle necessità del bilancio. Sì, anche di queste mi sono preoccupato. Lo Stato che non poteva permettersi il lusso di pagare come doveva — per non farlo morire di fame — un professore di filosofia che insegnasse sei ore la settimana, che cosa ha fatto fin qui? Ha detto a quel professore: — impartirà il suo insegnamento con quello dell'italiano, del latino o del greco, ecc. — Il professore doveva farlo, ma creda, senza entusiasmo. E allora, con quale risultato? Io, invece, mi sono domandato quali fossero le materie che avessero maggiore affinità o che reciprocamente si integrassero. Ho ridotto il numero dei professori ed ho ottenuto quella unità di insegnamento che ci vuole — cosa non mai raggiunta da noi — per avere un corpo insegnante organico in un istituto.

— E per la scuola elementare?

— Non è tutto quello che ho fatto. Non ho fatto anzi che preparare l'ambiente destinato ad accogliere la vera riforma dell'insegnamento elementare, che ho in pensiero e che ho già tracciato nelle sue linee fondamentali e nei particolari.

— La novità sarà nella introduzione dell'insegnamento religioso.

— Non soltanto. Quantunque mi abbiano fatto dire cose che non ho mai pensate, oramai l'introduzione dell'insegnamento religioso non può essere più una novità.

— In che senso?

— Ho detto e ripeto: l'insegnamento religioso nella scuola elementare ci deve essere, e ci sarà. Mi hanno fatto dire che, affidandolo ai maestri, quelli che non volessero o non potessero insegnarlo se ne andrebbero. Non ho mai detto né pensato questo, non occorrendo che ciascun insegnante assuma l'insegnamento di religione, né essendo dubbio che verrà sempre crescendo il numero di quelli che saranno disposti a impartirlo.

— E dalla scuola elementare la religione sarà portata nella media?

— Come materia d'insegnamento, no. Ma nei programmi di altre materie non so perché non si dovesse proporre, per esempio, la lettura di brani del Vangelo.

— E nelle università avremo le cattedre di storia delle religioni?

— Le avremo, ma ci vorrà del tempo. Per ora, basterà quella da me istituita a Roma a lato alla Storia del Cristianesimo. È una scienza troppo giovane da noi perché non si debba avere la preoccupazione di non creare cattedre senza titolari idonei.

XXXV.

Anima abruzzese.

Breve sunto del discorso inaugurale della Fiera campionaria abruzzese pronunziato il 20 agosto 1923, in Castellammare Adriatico, alla presenza del Principe di Udine.

Questa Settimana abruzzese, più che una esposizione attuale e retrospettiva della industria della regione, una mostra dell'arte e del costume abruzzese, e una gara festiva di canzoni e di musiche popolari, vuole essere una dimostrazione di quello che fu ed è e intende di essere l'anima del popolo abruzzese nel lavoro, nell'arte e nella vita e, insieme, una esaltazione delle note peculiari del carattere e del genio di questo popolo.

Dopo il 1860 il patriottismo italiano depresse e quasi cancellò il sentimento regionale, ma nel presente risveglio dell'anima italiana si sente il bisogno di ridestare tutte le sopite energie locali, stimolare le capacità particolari delle varie provincie, dare, insomma, all'anima nazionale il concreto contenuto di tutte le memorie, delle glorie delle varie regioni e di tutte quelle svariate attività e forme di lavoro speciali e diverse che nel costume e nella vita delle singole regioni hanno le loro profonde radici.

Perciò la Settimana Abruzzese è una celebrazione regionale e insieme nazionale.

Per inaugurarla degnamente, conviene guardare in

iscorcio alle linee caratteristiche della psicologia abruzzese, quale si manifesta nell'arte e nel folklore, nelle industrie, nella vita, nel pensiero.

Ebbene a chi studi a fondo questa psicologia, la religiosità ne apparisce il nucleo centrale; ed è facile scorgere come da questo orientamento dello spirito abruzzese derivino i caratteri peculiari dominanti nella letteratura, nella poesia, nella filosofia e nella vita dell'Abruzzo.

E primieramente da questa forza profonda sgorga la malinconia e il pathos tragico della sua poesia; come da questa forza segreta sorge, pure, quella forza di carattere che si ammira, tanto nella tenacia che ha nel suo duro lavoro il contadino abruzzese della montagna, quanto nella condotta e nel pensiero degli uomini più insigni che l'Abruzzo vanta fra i maggiori italiani.

Due nomi particolarmente sono da ricordare: Silvio Spaventa e Angelo Camillo De Meis: caratteri differentissimi e pur congiunti nell'ideale stupendo di una vita tutta informata, con coscienza austera, rigidissima, ad una legge divina, assoluta, inderogabile.

L'ideale politico dello Spaventa oggi è risorto e governa la vita italiana, rinnovata nella fede robusta ed incrollabile di una patria forte, quale lo Spaventa la vagheggiò, degna che a lei si sacrifichi volenterosamente ogni privato interesse, e che per lei le generazioni presenti mirino oltre di sé alle generazioni venture che realizzeranno sempre meglio la patria immortale.

Da questi insigni modelli del carattere abruzzese giova trarre gli auspicii per augurare che la Settimana Abruzzese segni l'inizio di una possente ripresa del lavoro e del pensiero d'Abruzzo per le maggiori fortune della nazione.

XXXVI.

I problemi della scuola e la riforma universitaria.

Intervista, *Giornale d'Italia*, 29 agosto 1923.

— Eccellenza, i padri di famiglia sono in grande allarme....

— Capisco. Ma la preoccupazione se pel prossimo anno scolastico vi saranno posti sufficienti per tutti gli alunni a me pare utile e benefica, soprattutto perché ha contribuito a schiarire le idee attorno ai concetti fondamentali, o meglio attorno allo spirito della mia riforma. Alla domanda, un po' irosa: — Come si fa a trovar posto per tutti gli alunni? — io rispondo: — Non si deve trovar posto per tutti. — E mi spiego. La riforma tende proprio a questo: a ridurre la popolazione scolastica che, negli ultimi anni, per universale riconoscimento, s'era accresciuta fino a diventare pletorica con evidente danno, così degli studenti come degli stessi insegnanti. Poco fa leggevo in un giornale notizie statistiche significative: in tre anni si sono laureati a Milano ben 1500 ingegneri. Che cosa essi devono fare e dove possono impiegarsi? Sino all'anno scorso la media

annuale dei diplomi per maestri elementari era di 15.000, mentre il fabbisogno era per 2000 o 3000. Naturalmente il numero esorbitante non faceva che premere sulle Amministrazioni pubbliche per trovare, comunque, impiego. Ora uno de' criteri fondamentali della mia riforma mira proprio ad evitare simili perniciosi inconvenienti.

Ma v'è di più: c'è anche una ragione didattica. Col caos delle classi aggiunte non esistevano più istituti che avessero un loro vero organismo. Non v'era un liceo, un ginnasio che avesse un corpo di insegnanti proprio, perché, in genere, l'insegnamento, date le necessità delle divisioni e suddivisioni delle classi aggiunte, finiva per essere affidato a un personale fluttuante. Sono fermamente convinto che la fondazione dei nuovi istituti, ciascuno dei quali avrà un corso ben disciplinato di classi, e l'inevitabile allontanamento della parte esuberante della popolazione scolastica, risolveranno il problema. La cui soluzione, d'altra parte, comincia ad essere avviata anche per opera diretta dei padri di famiglia. Mai, come in quest'anno, il problema della educazione ha interessato così vivamente il nostro paese. Il Ministero è mèta d'un continuo pellegrinaggio di sindaci, assessori, deputati, senatori, che chiedono la istituzione di nuove scuole o la trasformazione di quelle vecchie, e si dimostrano solleciti di concorrere, con iniziative e proposte, al nuovo assetto scolastico. E pensare che, sino a ieri, tutti si sono affidati all'azione paterna dello Stato!...

— E a proposito della riforma universitaria, Eccellenza, quali ne sono i criteri informatori?

— Spero nella prossima sessione del Consiglio dei Ministri di presentare lo schema della riforma universitaria. La quale mira ad attuare il più ampio e

rigoroso sistema di autonomia didattica e amministrativa, riducendo il numero delle Università di Stato a circa una diecina, o poco più, senza, peraltro, spegnere nessuno di quei focolari di cultura superiore che si sono storicamente formati da secoli nelle varie regioni. Anzi, mi son deciso a crearne uno nuovo a Bari che, sia nell'interesse proprio, sia nell'interesse dell'università di Napoli sempre travagliata da un numero eccessivo di studenti, sia nello stesso interesse nazionale che richiede, di fronte all'altra sponda dell'Adriatico, un centro di attrazione di cultura superiore e professionale, merita una sua università. La quale, per altro, non potrà da principio essere completa; ma, son sicuro, è destinata, per le virtù morali e le capacità economiche della regione, a svilupparsi rapidamente. Quanto alla riduzione degli istituti superiori, io mi propongo di fare in modo che quelli che saranno scelti a continuare la loro preziosa attività, vengano dotati più riccamente e possano avere quelle specializzazioni che sono condizione indispensabile al progresso scientifico della nazione.

Pertanto, il nuovo sistema universitario renderà possibile una vita sana e prospera alle università libere, le quali saranno messe in grado di gareggiare con quelle statali, senz'essere, peraltro, sottratte ad ogni controllo dello Stato stesso, cui spetterà sempre una funzione superiore di garanzia e di eccitamento della vita scientifica nazionale.

— Ma quali sono i criteri della riforma?

— È in breve detto. Ciascuna università, statale o libera, potrà organizzarsi in piena autonomia, anche per il quadro degli studi costitutivi di ciascuna facoltà. E basterà che le proposte dei singoli corpi locali siano esaminate e approvate dal Consiglio

Superiore della pubblica istruzione. Saranno aboliti gli esami speciali; i quali, d'ordinario, si riducono a prove di esercitazione mnemonica, sopra la materia dei corsi impartiti annualmente dai rispettivi professori; e saranno sostituiti da esami per gruppi di materie, diretti ad accertare la cultura organica dei giovani nei singoli rami della scienza. Questo sistema di ampia libertà esporrebbe, certamente, la cultura scientifica e professionale della nazione a gravi rischi, senza l'introduzione d'un esame di Stato per l'abilitazione all'esercizio delle singole professioni. E come è evidente che, d'altra parte, l'esame di Stato potrebbe minacciare gravemente la serietà degli studi, inducendo studenti e professori a considerare la propria funzione universitaria come una semplice preparazione alle prove dell'esame di Stato, così è chiaro che questo sistema avrà un importante correttivo nella disposizione che pone, come condizione imprescindibile per adire all'esame di Stato, la laurea o il diploma scientifico conseguito nelle università.

Questo, in breve, il complesso della riforma che presenterò al Consiglio dei Ministri; e mi lusingo di essere riuscito con essa ad organizzare su basi nuove, e più rispondenti all'ambiente spirituale e morale della nazione, i nostri studi universitari. Naturalmente si solleveranno critiche e polemiche; ma io non amo i pieni consensi. E nessuna cosa al mondo mi distrarrà dall'opera che mi sono imposta, e con la quale io aspiro a dare all'Italia una scuola degna del suo grande, immancabile avvenire.

— Mi perdoni, Eccellenza, ma quale sarà la sorte delle università abolite?

— Le università attualmente di Stato e che cesseranno di esser tali, potranno continuare a dirsi

di Stato perché conserveranno un notevole contributo finanziario dello Stato, col quale verrà assicurato il funzionamento di quelle Facoltà che, nell'ordinamento generale degli studi, si possano realmente considerare come utili strumenti di coltura e non pure e semplici sopravvivenze di antiche se pur gloriose tradizioni locali.

XXXVII.

Il Rinnovamento della scuola.

Discorso pronunciato per l'inaugurazione della nuova sessione del Consiglio superiore, il 15 novembre 1923.

Signori,

In nome del Governo, saluto in voi, autorevoli rappresentanti d'ogni più alta forma ed esigenza della cultura nazionale, i collaboratori desiderati a una vasta e profonda opera di rinnovamento spirituale, gli artefici della nuova scuola nazionale.

Le ultime leggi restituiscono a questo supremo Consesso della pubblica istruzione tutto il campo di attività che già gli appartenne in virtù della legge Casati, poiché hanno soppresso le due sezioni della Giunta per le scuole elementari e per le medie, onde la competenza del Consiglio era stata negli ultimi tempi ridotta, di fatto, se non di diritto, ai soli affari dell'istruzione superiore, spezzando l'unità organica in cui hanno vita e significato tutte le parti del sistema dell'istruzione; hanno sottratto alla competenza di questo Consiglio le sole questioni contenziose e disciplinari degl'insegnanti elementari e medi, demandandole a due distinte Commissioni centrali, che lasceranno a questo Con-

siglio tutta la materia didattica; hanno restituito al Consiglio stesso l'antica dignità di organo deputato a sopraintendere su tutta l'istruzione dello Stato, facendone oggetto di sistematiche relazioni, le quali occuperanno il posto d'onore in una pubblicazione periodica di studi e documenti che sarà nel prossimo gennaio iniziata dal nostro Ministero a illustrazione e conforto della propria opera e a richiamo dell'attenzione dell'interesse pubblico su gli argomenti più importanti relativi ai problemi dell'ordinamento scolastico e dell'educazione nazionale: hanno, infine, ritornando anche in ciò alle sapienti disposizioni della gloriosa e veramente liberale legge Casati, restituito al Consiglio superiore tutta l'autorità che esso ebbe, finché la legge Coppino-Baccelli del 1881 non abbassò anche questo supremo istituto dell'Amministrazione centrale ad esponente elettivo del corpo insegnante, rovesciando sulle sue basi tutto il sistema democratico della elettività e della responsabilità degli eletti.

Come già per la legge del 1859, il Consiglio torna ad essere tutto di nomina reale, sulla proposta del Ministro responsabile. Torna ad essere veramente organo delicatissimo e veramente tecnico dell'Amministrazione; e, come tutti gli altri organi di questa, non derivante da elezioni che limitino o distruggano affatto la responsabilità che in ogni regime sinceramente liberale spetta al potere politico di fronte al Parlamento ed alla nazione, creando una fonte di diritto secondaria e anticostituzionale accanto e di contro a quella primaria e normale.

— « Resterebbe a decidersi » diceva nella sua relazione al Senato del 26 febbraio 1880 Giambattista Giorgini, uno di quei vecchi liberali, che la libertà avevano nel cuore e non su le labbra, « resterebbe

a decidersi se non più siano da temere nel sistema della scelta gli errori e la parzialità di un Ministro responsabile, o in quella dell'elezione il segreto, e le agevolezze ch'esso offre all'abilità procacciante, tra la modesta riservatezza degli uni, la indifferenza o la debolezza compiacente degli altri ». Parole profetiche, che quarant'anni di esperimento troppo hanno avverate con danno e vergogna della nostra vita accademica. E contro quei critici superficiali che, anche oggi, temono scemata nel sistema della scelta la responsabilità del Ministro, lo stesso Giorgini ammoniva: « Questa responsabilità non è reale, se non in quanto la legge lascia ad esso la responsabilità dei suoi consiglieri; né facilmente si concepisce come gli potrebbe in nessun caso essere fatto rimprovero di aver seguìto il parere d'un Consiglio, che la legge stessa gli avrebbe *imposto* e avrebbe in qualche modo investito della sua fiducia: e come potrebbe il Parlamento stesso non rispettare, in materia d'insegnamento, le decisioni di un corpo che avrebbe costituito e riconosciuto come il rappresentante *legittimo* del sapere nazionale ». Altra profezia di cui ognuno di voi può facilmente ricordare quale esperimento si sia fatto dalla scuola negli ultimi tempi, quando ogni Ministro incapace di togliere sopra di sé, come gliene avrebbe fatto obbligo il più elementare criterio di sana politica liberale, tutta la responsabilità de' propri atti, correva a riparare sotto le grandi ali del Consiglio, che non era composto di consiglieri che egli stesso s'era scelto; anzi, dopo la legge del 1908, conteneva i rappresentanti di quel Parlamento al quale il Ministro avrebbe dovuto propriamente rispondere dei propri atti.

Lungi, dunque, dal potersi accusare di antili-

beralismo, la riforma recente del Consiglio superiore ha questo significato: di tornare dal confusionismo demagogico degli anni tristi della decadenza politica italiana ai netti, sicuri, classici principii della libertà. La quale non può essere altro che responsabilità: quella responsabilità, che sente e deve sentire ogni Governo, in qualunque regime, ma soprattutto in regime di libertà. La quale non è vero che prosperi a spese della forza dello Stato. poiché essa si richiede e si sviluppa per rendere sempre più forte lo Stato, come quel sistema in cui la legge può garantire il diritto. Sicché, mentre la mia coscienza di professore (poiché *sono pittore anch'io*) m'imponeva, da una parte, di risanare la nostra vita accademica liberandola da quel malefico germe dell'elezionismo corruttore del costume universitario, la mia coscienza di uomo di Governo, di membro di un Governo che intende a instaurare la libertà nella legge e perciò a rinsaldare la potenza dello Stato, supremo assertore e vindice della legalità e della libertà, che è come dire della forza e della vita della nazione, conscia della propria individualità sacra e de' propri diritti inalienabili, mi suggeriva di restituire a questo Consiglio la sua natura originaria e la sua funzione normale. E sono fermamente convinto che ogni Ministro che ricorderà in avvenire com'egli prima di tutto sia tenuto a rispondere dei consiglieri che si sarà scelti, e che per questa scelta, ad accrescere la fiducia a cui egli naturalmente ambirà, vorrà rivolgersi agli uomini più riputati per sapere, per senno, per disinteressato amore della scuola e dell'avvenire spirituale della Patria, per riconosciuta perizia nelle questioni dell'insegnamento, sceglierà, per quanto a giudizio umano anche meditato e sorretto da opportuni suggeri-

menti e ben vagliate informazioni è possibile, le persone più degne di collaborare con lui al progresso della scuola e della cultura nazionale.

Certo, così il Consiglio superiore avrà pure un carattere politico, oltre che scientifico e tecnico. Ma io voglio in questo proposito fare subito alcune franche dichiarazioni; giacché non è tollerabile che, abusando di una parola, si faccia così grande confusione di concetti che si devono nettamente distinguere.

C'è una politica che non deve contaminare la scuola, come non deve contaminare la religione, la scienza, l'arte; e, per essere esatti, non dovrebbe contaminare l'uomo, in generale. È la bassa politica degl'interessi particolari, delle fazioni, degli egoisti, dei miopi, degli inetti: di quanti non vedono e non sanno vedere la nazione che è Stato, e che, come tale, è il soggetto dell'attività politica: politicanti, e non uomini politici, facili a riconoscersi anche al tono della voce, all'aria del volto, allo sguardo, all'andatura. Pur troppo, ne abbiamo visto piene le Camere legislative, e pullulano in tutti i villaggi d'Italia e del mondo. Ma, comunque questi signori si illudano, non essi conducono e realizzano la politica della nazione: che è poi la sola politica che effettivamente ci sia, non come velleità o ciarla da comizio, da giornale o da assemblea, bensì come volontà creatrice della vita nazionale. Questa volontà, che è lo Stato nella sua reale esistenza, quale si viene attuando attraverso i contrasti che si compongono sempre in una data attività di governo, questa volontà, che è l'alta, la vera, la sola politica, alla quale convien riferirsi quando non si vogliano trattare le ombre come cosa salda, il Governo a cui

ho l'onore di appartenere, non teme di vederla entrare nella scuola; non crede che sia qualche cosa di accidentale nello spirito umano, sicché possa essere buon cittadino o anche solo uomo dabbene chi se ne disinteressi. Questa volontà il nostro Governo la considera come il fuoco centrale da cui devono irradiarsi tutte le attività dello spirito in ognuno che senta la propria vita qual'essa è, moralmente legata con quella degli altri, nella sua patria e nel mondo.

Noi crediamo e affermiamo che lo Stato non è un sistema di freni e di controlli giuridici esterni, ai quali sfugga tutta la vita interiore dell'uomo. Lo Stato per noi è sostanza etica: è la stessa coscienza dell'individuo, che si fa personalità, e si afferma, e si fa valere, attraverso il suo sviluppo storico, nella società; e si sente perciò non chiusa in una cerchia particolare, ma aperta e pronta e atta a spaziare largamente come volontà collettiva e pure individuata: nazione, che è volontà conscia di sé, del proprio passato storico, che, quale lo proiettiamo innanzi a noi nella nostra coscienza, delinea e configura la nostra nazionalità generando un fine da raggiungere, una missione da compiere; alla quale il nostro essere, occorrendo, sia da sacrificare, poiché la nostra vita vera, degna, dotata di un valore incontestabile, è quella che si spiega soltanto nel compimento di quella missione.

Questa coscienza attiva e dinamica dello Stato è pensiero, sistema di idee e di interessi da soddisfare: vita morale da realizzare. Perciò lo Stato insegna, e deve insegnare. Deve mantenere e favorire scuole, le quali promuovano questa vita morale, in cui esso si viene attuando. Nella scuola lo Stato realizza sé stesso.

Noi non sappiamo concepire altrimenti la libertà rispetto ai rapporti tanto discussi tra Stato e scuola. La scuola è, e dev'essere, e vorrei dire che non possa non essere, libera. È libera perché altrimenti non è scuola; scuola essendo sviluppo di vita spirituale, e non essendoci vita spirituale se non nella libertà. Ma l'esistenza obbiettivo della libertà è nello Stato. E perciò la scuola è nello Stato, sia che venga mantenuta direttamente da esso, sia che venga mantenuta da altri enti o da privati; poiché enti e privati, in quanto riconosciuti dalle leggi e contenuti, nell'esercizio della loro attività, dentro alle norme stabilite dalle stesse leggi, sono pure organi indiretti dello Stato, ai quali questo, pel migliore conseguimento dei propri fini, commette e delega parte dell'attività sua. E quanto più ha coscienza di questo intimo rapporto, tanto più esso vigila sulle scuole non sue, e pur sue; e ha cura che esse concorrano a quell'opera medesima che esso svolge nel campo scolastico. Ma non ha bisogno perciò di comprimerne la libertà: ché anzi gli spetta e conviene di riconoscerla e garantirla, come essenziale condizione di prosperità, così in queste scuole che affida altrui, come in quelle a cui attende esso stesso mediante i suoi organi diretti.

Questi i criteri a cui il Governo si è inspirato anche dov'è stato accusato di avere nelle sue riforme attentato alla libertà della scuola. Accenno all'obbligo del giuramento introdotto, o meglio rimesso in vigore, poiché era stato semplicemente posto per desuetudine in dimenticanza, per tutti gli ordini di pubblici insegnanti; e all'insegnamento religioso reso obbligatorio nella forma richiesta dalla Chiesa cattolica. Due provvedimenti, contro i quali

tra la rituale ipocrisia propria di quell'associazione non so se più ridicola per il suo segreto, i suoi riti e la sua muffita ideologia o più nefasta per le sue subdole arti di penetrazione nei meandri più riposti della vita amministrativa e della vita pubblica italiana, e la crassa ignoranza caratteristica di certi partiti democratici o socialistoidi, si è più accanita l'opposizione implacabile da cui è stata onorata la mia politica scolastica. Opposizione bellissima a vedere; che, lo dico sincerissimamente, è per me uno de' più validi argomenti *a priori* della bontà delle mie riforme, accadendomi di sorprendere ognora nel fondo del mio animo questo istintivo ragionamento: — Strillano? Dunque ho ragione —.

Cominciamo dall'insegnamento religioso. Prima di tutto, respingo l'apprezzamento di chi ha veduto in una legge di così alta portata morale uno di quei mezzucci politici, dei quali io onestamente e umilmente mi confesso incapace: quasi che il presente Governo, e io per esso, avesse mirato a toglier di mano ad altri partiti un'arma utile e provvista senza dubbio di buon taglio. Parecchi anni prima che il Partito popolare nascesse, nel settembre 1907, a un Congresso nazionale della Federazione degli insegnanti medi, in una Relazione sul tema della Scuola laica, io sostenni non che la scuola dovesse esser laica, bensì che per esser tale davvero dovesse esser religiosa, e comprendere per l'appunto nel programma delle classi elementari l'insegnamento religioso cattolico. Sicché a quella polemichetta volgaruccia e ignorantella — il Congresso sollevò molte discussioni anche su i giornali politici, e quella mia relazione col discorso da me allora pronunziato al Congresso e con altri scritti è stata più volte ri-

stampata — a quella polemichetta che invita spesso il Ministro a non dimenticare il filosofo, io posso rispondere tranquillamente rimandando a quei documenti che sono assai facilmente accessibili. [1]) E a quegli altri bene agguerriti e veramente formidabili avversari che mi esortano a non dimenticare i miei amori per Giordano Bruno, posso pure rispondere che quella mia relazione recava in fronte un'epigrafe tolta dagli scritti bruniani, ed enunciante proprio la mia tesi; e che si deve a me, fino da una conferenza di quello stesso anno 1907, la dimostrazione inoppugnabile che lo stesso Giordano Bruno, ministro della pubblica istruzione, avrebbe introdotto l'insegnamento religioso, e per l'appunto nella forma cattolica, nelle scuole elementari. La cosa può dispiacere; ma io non ci ho proprio colpa.

Certo, per rendere conto delle ragioni di una scuola laica che perciò debba essere religiosa bisogna pur toccare alcuni concetti filosofici. E far della filosofia fuori di scuola e dei libri che ne trattano *ex professo* è sempre di cattivo gusto. Ma la verità è — e già è cosa notoria — che quando non si vuol fare della filosofia, non è già che non se ne faccia, ma soltanto ci si contenta di farne della cattiva: filosofia spicciola, frammentaria, di corto respiro, buona per chi è corrivo a bever grosso, a contentarsi di parole, di luoghi comuni, di dommi ciecamente ricevuti, di pregiudizi: la filosofia dei giornalisti da strapazzo e dei liberi pensatori, così denominati perché non conoscono la libertà e non hanno imparato a pensare.

Io mi contenterò di dire che il nostro Stato è

[1]) [Sono ora ristampati nel primo volume di questi *Scritti pedagogici*, Milano, Treves-Treccani-Tumminelli, 1932, pp. 93-167].

laico, perché è sovrano, e, così, assolutamente libero; ma che la sua laicità non è agnosticismo e neutralità tra il sì e il no. Non è mai esistito uno Stato laico in questo senso; perché ogni Stato, per difendere sé stesso — che è il minimo che possa fare — ha difeso sempre qualche cosa; e così ha implicitamente affermato per suo conto il valore di questo qualche cosa, e perciò ha avuto una dottrina, una fede. Ed è chiaro che tanto più uno Stato sarà tale, quanto più avrà coscienza della dottrina implicita nella sua stessa esistenza, e quanto maggior vigore di volontà e di potenza gli deriverà da questa coscienza. Lo Stato italiano oggi ha viva, e quasi ardente, e sto per dire esasperante questa coscienza del proprio essere: della sua sostanza morale, del suo passato, del suo avvenire, della sua storia, come personalità sacra che lo impegna in un avvenire, che sia un alto, un sacro programma: sacro, perché sacra è la Patria ideale in cui vivono e per cui vivono gli animi nostri. E lo Stato oggi sa di essere questa idea incarnata, questa patria in atto, che promuove l'interesse de' suoi cittadini, ma supponendoli pronti in ogni istante a sacrificare tutti i propri interessi, e sé medesimi, perché essa sia, e grandeggi.

Ora questo spirito di sacrifizio è spirito religioso, è religione; sicché uno Stato che non si interessi della religione, non è Stato: non è lo Stato che oggi vuol essere lo Stato italiano. Né si dica come si dice: — religione, sì; ma non una data religione —. Parole vuote di senso. Sarebbe come dire: — poesia sì, ma né Dante, né Omero, né Shakespeare, né altri. — La poesia è sempre una poesia. E così la religione.

E in Italia, se lo Stato è coscienza attiva nazionale, coscienza dell'avvenire in funzione del pas-

sato, coscienza storica, esso è coscienza religiosa cattolica: anche per chi creda che la forma cristiana cattolica abbia bisogno, come tutto ciò che vive nello spirito, di essere rivissuta, quindi elaborata, elevata, sublimata da uno spirito sempre vigile, sempre disposto alla critica e al perfezionamento del proprio contenuto. Guardate alla storia, che è lì, e non si può distruggere. Libertà di pensare e arte, in Italia; e attraverso l'arte un'espansione irrefrenabile attraverso gli orizzonti sconfinati della fantasia, che è pure creatrice di un mondo ben saldo e reale per lo spirito che vi spazia dentro. Grande libertà, dunque: anzi nessun popolo, per questo riguardo, più libero dell'italiano. Ma esso è rimasto sempre cattolico alla radice di ogni sua speculazione filosofica (anche in Bruno e in Campanella, e non parlo di Vico, Rosmini, Gioberti) e di ogni sua ispirazione artistica: ed ha opposto costantemente una resistenza invincibile ad ogni tentativo di penetrazione protestante, quantunque vi si siano a volta a volta provate anime ardenti di fede e spiriti pronti alle prove estreme del martirio.

Gli italiani perciò che vogliano essere italiani, che vogliano essere un popolo abbracciato alle sue tradizioni vive, al ceppo da cui sale la linfa vitale al suo fusto e ai suoi rami, un popolo che ripugni all'inaridimento e alla morte delle energie morali, da cui tutti dipendono i suoi destini, se lascino una volta quell'indifferentismo scettico e vuoto e sciocco che è stato dal Rinascimento in qua il tarlo interiore dei nostri intellettuali, che pur diedero sempre il tono alla vita nazionale, conviene che si rivolgano alla loro religione, per averne una: una che getti profonde radici nel cuore dei fanciulli, per educarli a sentire che c'è qualche cosa di sacro

e per davvero intangibile, ancorché non difeso dalla forza materiale: una divinità, che giudica con voce che nessun uomo potrà mai soffocare nel fondo della coscienza, dove sorgono i pensieri, si maturano le intenzioni, si pongono tutti i problemi della vita, si formano i segreti propositi, e si costruisce così questa realtà morale, su cui si regge la vita di tutti e di ciascuno. Questi fanciulli, divenuti grandi, abituati a pensare sempre più con la propria testa, concepiranno questa divinità via via come sarà loro suggerito ed imposto dal proprio pensiero inquieto; ma guai a loro se la perderanno una volta di vista; guai all'Italia!

E veniamo al giuramento. Sopprime esso forse nell'insegnante la libertà indispensabile alla ricerca, e in generale allo spirito? — Il professore universitario — è stato detto (poiché, com'è giusto, della libertà accademica maggiormente ci si preoccupa) — deve poter sempre dire « no » a tutte le soluzioni. In ciò è la garanzia della ricerca schiettamente e assolutamente scientifica, e del pieno diritto di critica —. Questa asserzione fa il paio con quella che vuole « la » religione, ma che non sia « una » religione. La libertà concreta, effettiva, quella degli uomini che sono liberi e non si contentano di chiedere libertà e di chiacchierarne, è una libertà che è realizzata, o più esattamente, si realizza in una soluzione (o indirizzo, o sistema, che è lo stesso). Lo scienziato non è arruolato per l'insegnamento coattivamente; e una volta assunto al pubblico insegnamento, conserva la facoltà di dimettersi ogni volta che la sua coscienza non gli consenta di mantenere la cattedra. Ma egli, per meritare di tenere un insegnamento, deve pur avere una soluzione; e per mantenerlo, do-

vrà averne sempre una. La quale, essendo una determinata soluzione, può essere, in ipotesi, conforme o contraria a quei fini per cui lo Stato insegna e mantiene o garantisce scuole, e direttamente o indirettamente prosegue fini di cultura, secondo la natura etica. Ma è ovvio che quando questa soluzione fosse contraria, l'insegnamento da mezzo, quale dev'essere, si trasformerebbe in ostacolo all'attività dello Stato; e uno Stato che la consentisse come contenuto del suo stesso insegnamento, verrebbe meno al suo primo dovere, che è quello di difendere, e cioè realizzare sé stesso: ingenerando quell'anarchia che è la soppressione d'ogni libertà, compresa quella di pensare. Lo Stato, anche qui, dovrebbe essere agnostico, neutrale, vuoto, qualcosa di accidentale e sfornito di qualsiasi valore etico e assoluto, per dichiararsi indifferente, nella sfera della sua attività, tra due soluzioni, una delle quali è per esso, e l'altra contro di esso. Lo Stato, invece, che ha una fede, una dottrina da difendere, la porrà necessariamente a condizione e base di quel sistema di libertà, in cui esso consiste; e quindi di tutte le dottrine di cui esso promuove e favorisce lo sviluppo e la diffusione.

Non negherò che un'affermazione come questa richieda una certa dose di coraggio. Ma confesso di temere e di aver sempre temuto la mancanza di coraggio per cui troppo spesso si soggiace al peso di certe opinioni, retaggio di concezioni superate e tuttavia rimaste tra i detriti morti delle correnti ideologiche. Troppo spesso accade di vedere persone colte ed intelligenti schiave di parole vuote, che sono per loro altrettanti *tabù*. E noi siamo in un momento storico in cui bisogna assolutamente essere spregiudicati, e farla finita, per amor di patria

e per dovere di uomini onesti, con certe frasi fatte, che irretiscono anche i migliori e tolgono la possibilità di fare il bene.

Oggi si parla troppo di libertà, e non sempre in mala fede. Molti obbediscono, io credo, a un reale sentimento che dà infatti alle loro parole un accento di sincerità: indizio di non so che di mistico, che s'assomiglia al tremore dell'anima al cospetto del suo Dio. E non si distingue tra libertà e libertà: tra la libertà astratta dell'individualismo, che conduce logicamente all'anarchismo; e la libertà concreta, che è lo stesso Stato. In una concezione l'individuo è contro lo Stato; nell'altra è nello Stato, e ne riconosce in sé il valore, immedesimando la propria con la volontà statale, e cioè sforzandosi di spogliarsi di ogni egoismo e particolarismo per attuare in sé una volontà universale: che è come dire, una volontà la cui legge possa e debba essere legge di tutti.

Nella prima concezione l'uomo è naturalmente libero: tutti, si crede, nascono liberi perché tutti uomini, tutti eguali e tutti con gli stessi diritti. Concezione materialistica, secondo la quale non c'è una vita spirituale che abbia un valore come frutto di sforzo consapevole, che sia una conquista, e una conquista sempre più alta e attestante un'attività creatrice e perciò libera. Tutto è per natura: l'uomo e la bestia, le stelle e la terra, la verità e l'errore. Questa la concezione materialistica del sec. XVIII, contro la quale sta tutto il secolo seguente; contro la quale predicarono instancabilmente gli autori e profeti del nostro Risorgimento, con a capo Mazzini, per creare quella Italia che, dopo il periodo eroico della formazione del regno e delle sue leggi e dopo l'assetto delle sue finanze, che il Sella salvò

con opera intrepida dal fallimento, venuta alle mani dei democratici riesumatori delle ideologie giacobine, radicali, egalitarie, materialistiche, si ridusse prima della guerra a quell'estrema miseria politica e morale che tutti ricordiamo.

La guerra, ne sono profondamente persuaso, è stata una riscossa salutare di tutte le energie politiche e morali della nazione. Già nei primi lustri di questo secolo il movimento filosofico, religioso e lo stesso movimento sociale co' suoi riflessi e motivi morali (accenno al sindacalismo del Sorel, che in Italia diede il più fiero colpo alla così detta democrazia sociale, la più sfacciata degenerazione anacronistica, in senso egalitario e moralistico, del marxismo) aveva creato intorno alla gioventù italiana un'atmosfera d'idealità e di sete di sacrifizio, che fu insieme preparazione e motivo determinante della nostra guerra. E ad ogni modo sostenne moralmente gli spiriti nei momenti delle prove più dure, e animò quella mirabile gioventù che trasse dalle scuole al campo di battaglia, esempio stupendo e sprone mirabilmente efficace ad ogni cimento e al supremo sacrifizio per la patria splendente in cima agli ideali dell'intelletto.

Dalla guerra, con più matura coscienza dei bisogni nazionali e dei bisogni immortali dello spirito, dopo brevi e pur lunghissimi anni di tentennamenti che talvolta poterono parere tradimenti, siamo tornati alla più alta, alla più italiana concezione della libertà, che è valore, selezione, gerarchia; che immedesima Stato e cittadini in una sola coscienza e in una sola volontà, e fa pulsare nel cuore d'ognuno la legge sovrana con lo stesso ritmo della vita individuale, allevata al culto della patria e d'ogni più severo ideale. Libertà anche oggi voglia-

mo; ma libertà che sola è tale, che sola è umana, sola degna che per essa si combatta e, quando sia necessario, si muoia: la libertà dei liberi nella legge in virtù dello Stato che questa legge fa e conserva e difende e fa valere con la sua forza, col suo prestigio, col rispetto che incute negli animi all'interno e all'esterno, con l'amore onde avvince a sé, come alla loro stessa vita, i cittadini.

Con questo concetto della libertà, con questo concetto della vita, con una fede incrollabile nella nuova Italia uscita dalla guerra rifatta interiormente e impaziente di affrontare energicamente il problema del proprio rinnovamento in primo luogo morale, il Governo si è accinto a una larga riforma della scuola.

Era, in un certo senso, il primo cómpito che veniva assegnato al nostro Governo dalla sua origine storica. Non dirò a voi come di una tale riforma fosse generalmente sentito il bisogno. La scuola era lo specchio della società che la alimentava e che ne era a sua volta informata. Una scuola materialistica, rivolta all'interesse individuale, non curante di quello nazionale e superiore, che è poi la fonte e la condizione di tutti i piccoli interessi particolari. Aperta a chi volesse entrarvi non precisamente per concorrere alla cultura e mettersi in grado di acquistare le cognizioni e le abilità occorrenti al sodisfacimento dei bisogni materiali e morali del paese, ma unicamente per risolvere il problema domestico e personale del proprio avvenire: e in questa bisogna adoperare col massimo rigore il principio economico del massimo guadagno col minimo sforzo.

Le scuole, infatti, non erano quali e quante po-

tessero occorrere alle esigenze del paese, in guisa da provvedere a tutte le necessità spirituali, scientifiche, economiche della vita nazionale, in cui soltanto l'individuo può utilmente impiegare la propria attività. Dai licei, dalle università, dalle scuole normali usciva ogni anno un numero di licenziati, laureati, abilitati, enormemente più alto del bisogno; e nella grande maggioranza questi giovani avevano cercato nella scuola piuttosto il diploma che la cultura. La popolazione scolastica cresceva ogni anno con un ritmo assai più rapido della popolazione del Regno. Le scuole rigurgitavano; e non riuscendo la pubblica finanza ad aprirne quante ne sarebbero state necessarie per accogliere tutta quella scolaresca, senza deformazione dell'organismo scolastico, nelle scuole medie quello, che in un primo tempo s'era escogitato come un espediente provvisorio, divenne sistema normale; e ogni istituto poté anno per anno dilatarsi sproporzionatamente in *classi aggiunte* non formanti corsi completi, non stabilizzate, anzi fluttuanti di continuo, e quindi non assoggettabili a una forma fissa; classi che perciò non si potevano affidare a insegnanti di ruolo regolarmente scelti per concorso e disciplinati con un'azione continua di direzione e controllo.

Non insisto su questo difetto tanto appariscente nel cessato regime delle nostre scuole medie, passato in proverbio con la frase di « piaga delle classi aggiunte ». Mi limiterò a rilevare, che esso era causa insieme ed effetto della disorganizzazione interna delle scuole: nelle quali perciò si veniva a spegnere ogni spirito educativo nella impossibilità di dare a questo spirito una qualsiasi unità, un ordine, una legge. Non c'era un vero e proprio istituto, in cui i vari insegnanti formassero un collegio unificato

da un comune programma, e fossero quindi collaboratori di un'opera comune. I presidi non avevano modo né pur di conoscere i loro insegnanti (tanti erano, talvolta, e così divisi randagi tra un istituto e l'altro) e tanto meno di consigliarli e dirigerli per affiatarli e indirizzarli a un solo intento. I professori, costretti a lavorare, ora su ora, senza un fine ben definito e un'opera metodica organizzata, si venivano abituando a considerare quantitativamente il proprio lavoro, senza poterne curare abbastanza la qualità. E aggiungevano quasi tutti all'orario normale ore straordinarie, quante più ne potevano entrare nella giornata, attratti dal vantaggio quantunque tenue degli emolumenti supplementari. La scuola si meccanizzava e, indotta a grado a grado ad abbassarsi al livello dei molti che vi si cacciavano dentro per venire a capo comunque di una carriera professionale, diventava ogni giorno più indulgente nei giudizi di merito e negli esami; e s'era giunti a tale che la licenza liceale mandava alla università giovani incapaci di leggere due periodi di latino o di scrivere una mezza pagina in corretta forma italiana. E con la cultura decadeva il carattere: perché già carattere è cultura solida e bene organizzata. I giovani si venivano educando a non conquistare da sé i gradi scolastici a cui aspiravano, a non sforzarsi di meritare il giudizio che desideravano, né di essere quel che volevano parere; a non considerare la legge come rigida prescrizione, inviolabile, che non si potesse piegare in qualche modo per benignità di giudici inclini a trattare con umanità; a non sdegnare con fierezza ogni concessione immeritata, anzi a sollecitarla con ogni sorta di umiliazioni e di ferite al proprio decoro.

Questa scuola così materialistica, dominata da uno

spirito così grettamente utilitario, si chiudeva intanto a ogni soffio di entusiasmo e di sentimento del bello, del grande, del vero, di tutto ciò che trae in alto l'uomo e gli fa sentire il valore della vita che merita d'esser vissuta. La letteratura si convertiva in agglomerato di notizie e dati ed esposizioni astratte e commenti storici, estrinseci, esanimi, privi d'ogni efficacia educativa. I migliori classici antichi, questi grandi maestri di pensare netto e preciso e di nobilmente sentire e aspirare all'ideale, si mutavano in materia di analisi e analisi, in pretesti di teorie grammaticali e di osservazioni lessicali e retoriche, tutte esterne e indifferenti all'arte e all'umanità degli scrittori. L'anima si inaridiva.

D'altra parte, alla scuola pubblica così disorganizzata, caotica, stracca e materiale non era possibile cercare compenso in una migliore scuola privata. La quale, costretta a vivere grama accanto alla scuola di Stato aperta a tutti, impotente alla concorrenza e per il suo costo necessariamente più alto e per le maggiori difficoltà a cui andavano incontro i suoi allievi come candidati esterni agli esami stessi che gli alunni delle scuole di Stato sostenevano — quando non ne erano, più comodamente, dispensati — innanzi a' propri insegnanti, non raccoglieva, in generale, se non i falliti e i disperati della scuola pubblica; e nel migliore dei casi non serviva se non per le eccezioni. In conclusione, la scuola privata riusciva peggiore della pubblica.

La riforma della scuola media doveva perciò essere duplice, e operare sulla quantità, come sulla qualità degli istituti. E questo ha fatto. Sono state soppresse le classi aggiunte in tutti gli ordini di scuole, solo consentendo corsi paralleli interi e formanti ciascuno un istituto per sé stante e autonomo. E

questa è stata la sorgente principale dei malumori, dei brontolamenti, delle proteste di cui avete visto quanto si sia compiaciuta certa stampa nell'apertura di questo anno scolastico, quando le famiglie cominciavano a sperimentare gli effetti di questa riforma, di cui avevano sentito parlare soltanto vagamente. Avrete ammirato l'amore della scuola, lo zelo per gl'interessi dei privati e del paese, la lealtà, l'acume, l'abilità dialettica di cui ha fatto pompa tale stampa in sequele interminabili d'articoli di tutte le dimensioni e di comunicati non tutti autentici, e d'invenzioni più o meno spiritose; sicché ormai dubito forte che ci sia ancora qualcuno che non ne sia sazio fino alla nausea.

Ma il disagio non ha avuto questa sola origine. La scuola normale produceva ogni anno un numero stragrande di maestri, troppo superiore al bisogno dell'istruzione pubblica e privata; e anche qui l'eccesso numerico aveva contribuito allo scadimento della qualità dei maestri. Dei quali, nonostante il sistema dei concorsi, la maggior parte per soli titoli e insufficienti a una sicura cernita dei migliori, molte migliaia restavano disoccupati a turbare con le loro insistenti richieste le amministrazioni scolastiche e a minacciare con la loro pressione continua il buon ordinamento della pubblica istruzione del popolo. E però non solo sono stati aboliti quei corsi magistrali aggiunti ai ginnasti isolati, che non avevano fatto buona prova e non rispondevano certo a un bisogno di maggior produzione di personale magistrale, ma le scuole normali sono state ridotte notevolmente di numero. Aboliti i ginnasi e licei moderni che, annessi com'erano ai classici, senza una fisonomia e un'organizzazione loro propria, avevano

finito col raccogliere gli alunni peggiori dei ginnasi, che non si volgevano a quegli istituti per desiderio di uno speciale tipo di cultura e per attitudine reale o presunta a una forma piuttosto che ad un'altra di attività mentale, bensì unicamente per sottrarsi allo studio del greco; e si risolvevano, così, in una pura perdita senza compenso. Soppresse le sezioni fisico-matematiche degli istituti tecnici, costrette a una forma di ibridismo didattico dannosissimo alla tempra spirituale che spetta a ogni scuola media di plasmare, dalla comunanza con le sezioni affatto eterogenee, veramente tecniche e professionali, degli stessi istituti; laddove gli alunni delle prime sezioni dovevano esser preparati, come quelli dei licei, agli studi universitari.

Inoltre, era antico voto di tutti gli esperti, professori, presidi o studiosi, che così la scuola normale come l'istituto tecnico avessero una loro scuola preparatoria distinta dalla scuola tecnica triennale destinata a servire troppi padroni e non messa perciò in grado di servirne bene nessuno. Quindi il nuovo istituto magistrale come il nuovo istituto tecnico hanno ciascuno una propria scuola preparatoria quadriennale. E la vecchia scuola tecnica, considerata ora complemento educativo e professionale della scuola elementare, istituto, perciò, di carattere schiettamente popolare e da riconnettere con gl'insegnamenti industriali e commerciali, denominata « scuola complementare », cessa di servire di grado all'istituto tecnico e magistrale, e conseguentemente ad ogni forma d'istruzione più alta. Le statistiche comparative degli scolari che in passato frequentavano la scuola tecnica e di quelli soli che poi continuavano gli studi nelle normali o negl'istituti tecnici avevano servito di base per calcolare il numero dei

corsi inferiori dell'istituto tecnico sufficienti ad accogliere la popolazione scolastica che passava già per le scuole tecniche per procedere a studi superiori, e che non si rivolgeva alla carriera magistrale. Orbene io son sicuro che questa scuola complementare diventerà ben presto uno dei gangli fondamentali dell'istruzione pubblica italiana, mentre ci apprestiamo ad estendere l'obbligo dell'istruzione fino al quattordicesimo anno, come c'impone anche l'esempio d'ogni altro paese civile e come pure è richiesto dalle decisioni della conferenza di Washington, nonché a connettere sempre più intimamente e organicamente l'istruzione popolare con quella delle piccole carriere commerciali e industriali.

Intanto, in questo primo anno del nuovo regime è accaduto un fatto curioso. Questa scuola, che poi era la sola in cui per ovvie ragioni si erano conservate le classi aggiunte, per effetto di una propaganda attivissima di varia origine e di diversa psicologia, rappresentata ad arte come un vicolo cieco e una scuola senza avvenire, è stata in un primo tempo disertata dalle famiglie assalite da un panico strano. Fenomeno passeggero di certo; ma al quale è occorso un rimedio, di natura transitoria, per ristabilire l'equilibrio nella necessaria distribuzione della popolazione scolastica: un rimedio che andasse direttamente incontro al bisogno delle troppe famiglie non ancora persuase di poter senza pregiudizio avviare i figliuoli per la scuola complementare. Direttamente, perché l'idea già era stata dal Ministero suggerita ai privati e ai Comuni, che si facevano interpreti di questo disorientamento e di questa esitazione delle famiglie; e gli uni e gli altri potevano provvedervi facilmente da sé pur che volessero. E alcuni infatti già avevano provveduto. Si è pensato

cioè a istituire accanto alla scuola complementare, dove se ne manifestasse il bisogno, un corso biennale d'integrazione, da innestarsi sul secondo anno complementare; in modo che, iniziandosi con qualche ora aggiunta all'orario normale del terzo anno del corso complementare lo studio delle materie non comprese nei programmi di quella scuola e richieste per l'ammissione al corso superiore dell'istituto tecnico o degli istituti di pari grado, con un quarto anno ulteriore anche gli alunni delle complementari potessero continuare i loro studi nelle scuole medie superiori. E così infatti le complementari si sono ripopolate fin da questo primo inizio agitato del nuovo assetto scolastico.

Del resto, abolita la sezione fisico-matematica dell'istituto tecnico, noi abbiamo istituito un liceo scientifico, quadriennale, autonomo, senza greco, con una lingua moderna, con più intenso programma di scienze, segnatamente di quella che più ha carattere formativo e strumentale rispetto agli studi scientifici superiori, la matematica. E con esso abbiamo creduto di dare, il meglio che si potesse, ampia soddisfazione alle giuste esigenze dei modernisti della scuola media e ai sostenitori di un'educazione mentale conforme ai metodi del pensare scientifico propriamente detto. Liceo scientifico, che ha in verità incontrato molto favore, e che quando, quest'altr'anno, avrà, com'io confido, un personale insegnante completo e regolare, certamente sosterrà con onore il paragone col nostro vecchio liceo classico, destinato tuttavia a restare il vivaio principale delle classi superiori della nazione.

E se abbiamo ridotte da 153, quante ce n'erano complessivamente fra antiche e nuove provincie, a 87 gl'istituti magistrali, alle giovinette di agiate fa-

miglie finora costrette a ricorrere alle scuole normali anche a soli scopi di cultura, perché coteste erano le sole scuole femminili post-elementari che ci fossero in Italia, almeno tra quelle tenute dallo Stato, abbiamo aperto una scuola adatta ai bisogni intellettuali e morali delle signorine: in poche sedi, com'era ragionevole, almeno da principio, dove speciali convitti consentissero e favorissero il radunarsi, in centri tradizionali di cultura, di buon numero di giovinette provenienti dalle provincie.

In conclusione, se alcune scuole e molte classi irregolari sono state soppresse, sono stati aperti nuovi istituti, e meglio e più liberalmente sistemati gli antichi; e il tutto ordinato in un organismo, in cui potessero essere largamente soddisfatte tutte le giuste esigenze della cultura nazionale; e si è cominciato a creare le condizioni di vita a una scuola privata sulla quale lo Stato possa fare assegnamento. E i criteri di riduzione quantitativa delle scuole di Stato sono stati applicati con tale larghezza — checché si sia venuti cianciando, senza cognizione di causa, di violenta e giacobina esecuzione della riforma — che alcune poche cifre che mi permetterò di citarvi potrebbero far sospettare che, per questo riguardo, le cose non siano mutate gran che se non si dovesse riflettere che si tratta dell'inizio di un nuovo sistema che contiene in sé stesso il principio del proprio sviluppo.

La popolazione scolastica degli istituti d'istruzione media ascendeva l'anno scorso a circa 250 mila. Ma è noto che da un paio d'anni per ragioni sociali, derivanti dal movimento economico del dopoguerra, il numero degli studenti così nelle università come nelle scuole medie si veniva contraendo. Quest'anno

la domanda era per 211,397 alunni. Orbene, di questi soltanto 18,301, ossia un undicesimo, non hanno trovato posto nelle scuole dello Stato dipendenti dal Ministero dell'istruzione; ed è probabile che il numero degli esclusi sarà da ridurre notevolmente, quando una più esatta statistica ci potrà dare la cifra definitiva degl'inscritti alle scuole complementari, dove fino a pochi giorni fa continuavano a rifluire gli alunni che non avevano trovato posto nei ginnasi e negli istituti tecnici inferiori. Intanto sappiamo che molta parte degli alunni della vecchia scuola media quest'anno ha cominciato a indirizzarsi — *quod erat in votis* — agli istituti d'istruzione professionale; e nelle nostre scuole complementari si sono iscritti, secondo le notizie finora raccolte, ben 62,192 alunni; nella sola prima classe 24,870 in confronto dei 13,284 della prima dei ginnasi, dei 5155 della prima degl'istituti tecnici, dei 4904 della prima degli istituti magistrali. Cifre che per sé sole sono un documento altamente soddisfacente della profonda benefica riforma già avviata nel sistema della nostra educazione nazionale; e non hanno bisogno di commento per quanti sono italiani colti e ragionevoli, che han sempre lamentato il carattere letterario, aristocratico e parassitario prevalente nell'istruzione della gioventù italiana.

Nelle scuole medie dello Stato, per altro, è bene pure avvertirlo, sono rimasti vacanti 14,876 posti nelle prime classi, e 50,781 nelle altre: e il fatto dimostra che il disagio lamentato si è sentito soltanto in alcuni grandi centri; e che per accogliere nelle scuole il maggior numero possibile di scolari, non si son dovute tutte stipare fino all'estremo limite.

E fosse stato anche maggiore il disagio: si sarebbe dovuto da esso giudicare la riforma? Io dichiaro che il disagio era stato previsto dal Governo nel fare la riforma; e doveva e poteva facilissimamente essere previsto da quanti sanno leggere, fin da quando il Decreto del maggio fu pubblicato nella *Gazzetta Ufficiale*, quantunque a certi critici abbia fatto comodo il mettere in luce e in grande rilievo le conseguenze della riforma, ora, nel momento in cui essa, attuandosi, richiedeva alla nazione un minimo di sacrifizi pel bene della scuola che è il bene della nazione stessa. Ma che dico « conseguenze »? L'esclusione d'un certo numero di alunni dalla scuola pubblica era stato il proposito ben chiaro della nostra riforma. La quale se di una cosa, da questo aspetto, può essere accusata, è di essere stata, almeno in questo primo anno in cui doveva attuarsi per forza di Governo, eccessivamente mite. Quando nel 1918 io gettai l'allarme e in una lettera aperta al Ministro dell'istruzione del tempo additai il « problema scolastico del dopoguerra », affermavo che quattro quinti degli alunni dei ginnasi e licei — l'istituto più importante di cultura media e quello che più era travagliato d'affollamento — non avrebbero più dovuto trovar posto nelle scuole dello Stato. Orbene, noi quest'anno ve ne abbiamo ammessi ben 63,692, e ne abbiamo esclusi soli 4276, cioè poco più di un quindicesimo del totale, senza contare i 3674 dei licei scientifici, buona parte dei quali provengono dai soppressi ginnasi moderni.

Io auguro alla scuola italiana che la riforma, iniziata in mezzo a tante opposizioni, possa svilupparsi a grado a grado via via che si verrà sempre meglio organizzando ogni sorta di scuole professionali.

Ma, oltre che alla quantità, si doveva mirare direttamente alla qualità: ossia migliorare, per quanto è possibile, per mezzo di leggi, la costituzione e il funzionamento interno della scuola. E a questo fine abbiamo creduto di usare tre mezzi. In primo luogo, la riforma dei programmi, che abbiamo meditato con grandissimo scrupolo e che ho ferma fiducia gioveranno a combattere vittoriosamente molti dei mali che si annidavano nell'intimo e nell'anima stessa della nostra scuola: indirizzati, come essi sono, a ridare agli insegnanti, individualmente e collegialmente, tutta la responsabilità dei metodi d'insegnamento, cioè tutta la libertà; a dare un contenuto serio alla cultura; a richiamare l'attenzione dalla forma sulla sostanza, dalla grammatica sul pensiero e sugl'interessi reali, umani, profondi dello spirito, dalla retorica sull'arte e sul pensiero. In secondo luogo, la concentrazione degl'insegnamenti, affidando le materie affini allo stesso professore in guisa che diminuisse nella classe, di fronte allo stesso alunno, il numero degli insegnanti e quindi il pericolo o il danno del dissidio, della frammentarietà e dello sparpagliamento incomposto e inorganico della cultura, che era principio di devastazione spirituale nella vecchia scuola media ad eccezione del ginnasio, rimasto perciò sempre, per concorde giudizio di tutti, il migliore degli istituti di istruzione media che s'avesse tra noi. In terzo luogo, l'esame di Stato, come s'è convenuto di chiamare l'esame di ammissione e di licenza ad ogni istituto, e quindi al principio e al termine della istruzione media, sostenuto innanzi a giudici che non siano gli stessi insegnanti dell'alunno, né anche per gli scolari della scuola pubblica: condizione essenziale di vita per una scuola privata capace di svolgersi e fiorire accanto alla

pubblica, ma stimolo e controllo efficacissimo alla scuola di Stato per far sentire validamente ad insegnanti, ad alunni e — ciò che non importa meno — alle famiglie di questi ultimi la necessità di non perder tempo, di non distrarsi, di non torcer mai lo sguardo dalla mèta e trarre il maggior profitto possibile dalla scuola per la formazione di una cultura organica, solida, atta a dar prova sicura di sé, com'è necessario che sia la vera cultura.

Io non entrerò neanche qui in particolari; ché non sarebbe possibile. Non ho modo ora di rispondere ai dubbi, alle obbiezioni che in questa materia si sono affacciate. Non intendo polemizzare.

S'è detto che anche le accademie più autorevoli hanno mosso gravi critiche contro taluni di questi provvedimenti. In verità nessuna accademia ne ha discusso; e già io sono disposto, com'è naturale, non solo ad ammettere, ma a desiderare la discussione di accademici e non accademici, quantunque finora non mi sia accaduto di potere giovarmi del gran discutere che s'è fatto, ma senza metodo, senza piena cognizione dell'argomento, senza sufficiente esperienza della scuola, senza preparazione spirituale. Giacché, o Signori, io non mi sarei certo sentito il coraggio di affrontare i gravi problemi che ho risoluti, non mi sarei addossata la responsabilità a cui sono andato incontro e che talora ho sentito pesare tanto gravemente sulle mie spalle; e, confesso che, quando ho udito intorno a me grida di famiglie ferite ne' propri interessi e visto anche piangere innanzi a me padri e madri che la nuova scuola non poteva più tenere nel proprio corpo insegnante, avrei finito col credere al coro dei malevoli, dei dubitosi, degli scettici, degli infingardi, se non fossi stato nella mia coscienza sorretto da una convinzione in-

crollabile, derivata da venticinque anni vissuti nella scuola con gli occhi aperti e con l'anima ardente di fede, in comunione di spirito con giovani e con maestri, osservando, studiando, pensando intensamente, tenacemente. E ho l'orgoglio di affermare, poiché questo può scusare un ardire che altrimenti sarebbe presunzione, che il problema scolastico così come è stato da me impostato, è problema pratico sì, ma è anche problema ideale e speculativo, e come tale va considerato perché si possa praticamente risolvere. E perciò è problema che non si poteva risolvere né da alunni né da padri di famiglia né da loro procuratori nella stampa e nella politichetta corrente, né da accademici dotti e competenti in tante scienze, ma non perciò preparati a vedere nella loro sintesi, nella loro portata, nella loro logica le questioni della scuola.

Osserverò solamente, che quegli abbinamenti di materie, per cui un solo professore insegnerà d'ora innanzi storia e filosofia o fisica e matematica, o quello di scienze naturali quel po' di matematica e di computisteria che si richiede nel programma elementarissimo di una scuola complementare, non è sfuggito a me che dovessero in un primo tempo urtare nell'inconveniente di una preparazione non adeguata degli insegnanti. E come avrebbe potuto sfuggirmi? Ma io ho riflettuto: che questo inconveniente sarebbe nello stesso personale d'oggi diminuito di anno in anno; che ogni abbinamento, rispondendo a un'idea razionale dell'organizzazione degli elementi della cultura, doveva pure, vinto il primo natural senso di disagio, riuscire gradito agli stessi insegnanti obbligati a nuovi studi (e già non è da ammettere che un insegnante che si rispetti non si senta obbligato a sempre nuovi studi); che l'abbina-

mento stesso sarebbe infine diventato normale e avrebbe trovato negli studi universitari la preparazione adeguata in conseguenza della riforma universitaria e dei nuovi esami di Stato variamente ordinati all'esercizio delle varie professioni e, per l'insegnamento, in corrispondenza del vario raggruppamento delle materie nella scuola media. Per ciò che in particolare riguarda la storia e la filosofia, riconosco che i professori di storia sono la maggior parte impreparati all'insegnamento della filosofia; ma osservo che i nuovi programmi di filosofia richiedono dagl'insegnanti più cultura che idee sistematiche o, almeno, richiedono prima di tutto cultura, capacità di leggere grandi scrittori, che ogni uomo colto, specialmente se uscito dalla Facoltà di lettere, dovrebbe essere in grado di leggere. E poi osservo (mi si permetta questa affermazione, poiché di questi studi mi intendo un po' anch'io) che neppure i dottori in filosofia oggi erano in generale preparati sufficientemente a un insegnamento rigorosamente filosofico e sistematico; né si può dire che i più di essi acquistassero, con gli anni e insegnando, una siffatta preparazione.

Riforme analoghe sono state introdotte nell'istruzione superiore, mirando anche qui non solo alla qualità, ma anche, e in primo luogo, alla quantità, poiché anche qui qualità e quantità erano due aspetti d'uno stesso problema. Troppi giovani nelle nostre università, troppa facilità di accedervi, troppe università: verità che, è umano, può far dispiacere ad alcuni sentirle enunciare: ma non cessano perciò di essere verità. Delle quali abbiamo tutti sentito il valore vedendo la difficoltà di aver buoni professori per tante cattedre, sufficienti mezzi di

studio per tanti istituti e per tanti giovani, possibilità di istruirli ed esaminarli convenientemente tutti, e quindi di tenere l'insegnamento all'altezza necessaria ai fini dell'alta cultura nazionale e del suo maggiore rendimento professionale ed economico. La riduzione delle università era diventata da decenni uno dei problemi fondamentali della riforma dell'istruzione superiore; la sovraproduzione intellettuale o pseudointellettuale italiana annua una delle fonti di maggior preoccupazione per l'avvenire economico, morale, politico del paese. Io non ho soppresso per decisioni violente, che avrebbero suscitato la ribellione di legittimi sentimenti locali, nessuna università. Ma quelle di Stato ho diviso, come sapete, in due classi: università a carico dello Stato, e università al cui mantenimento lo Stato concorre con un contributo. Le seconde non pesano più sul bilancio dello Stato nella misura di prima; e l'economia si è riversata sulle altre. Le università del secondo tipo potranno vivere nella loro integrità se esse rispondono in tutte le loro parti e con tutte le loro esigenze finanziarie conseguenti non solo a sentimenti, ma ad energie locali, di cui la nazione possa utilmente giovarsi. Se no, si ridurranno alle Facoltà più utili. La più utile di tutte ho creduto che fosse, per la natura de' suoi insegnamenti, inefficaci sempre se eccessivo il numero degli scolari, la Facoltà di medicina; e perciò non solo ho avuto cura che il finanziamento delle università di questo secondo tipo assicurasse la conservazione, per lo meno, della Facoltà di medicina, ma ho provveduto all'istituzione di una nuova Facoltà medica, nucleo eventuale di una nuova università, in Bari. Le università del primo tipo sono dieci: una per regione; e ciascuna completa pel possesso delle quattro Facol-

tà tradizionali. Poiché anche la Sardegna acquista, in Cagliari, una Facoltà di lettere, doppiamente utile: utile a ravvivare gli studi letterari, storici, filosofici, ossia tutta l'anima di quell'isola piena di poesia e di religione, tesoro di energie morali non ancora messe tutte in valore; e utile a preparare nell'isola stessa un corpo insegnante ora non facile a raccogliersi fuori di essa per le scuole medie.

Invitando nobilissime città e regioni, che per diversi motivi hanno diritto alla sollecitudine dello Stato, a provvedere da sé all'incremento e alla maggiore possibile efficienza dei loro istituti superiori, il Governo nazionale non ha creduto di recar danno a nessuna di esse, convinto che i loro istituti si avvantaggeranno, qualunque possa essere il numero delle loro Facoltà, da una condizione di vita più sana, alimentata più che da gelose tradizioni del passato e vani e infecondi sentimentalismi, da un interesse illuminato, da una visione concreta e pratica dei problemi presenti e reali della vita economica locale, e, soprattutto, da quell'amore sincero da cui tutte le istituzioni debbono essere confortate per vivere e prosperare, e che non si dimostra con le parole, bensì con le opere e coi sacrifici.

Così nessuna università è stata soppressa; ma s'è fatto un gran passo per far corrispondere l'ordinamento degli istituti d'istruzione superiore alle reali condizioni economiche e scientifiche del paese. Il quale, in questo modo, ne manterrà quante ne potrà veramente mantenere. E potrà mantenerne alla pari, di Stato e libere. Alle quali la nuova legge universitaria impone nuovi obblighi, ma assicura nuove garanzie e nuove, assai migliori, condizioni di vita. Gli obblighi nuovi sono quelli che si richiedevano per poter assicurare queste garanzie e queste

condizioni, e riguardano principalmente il trattamento dei professori nonché il modo della loro assunzione: con disposizioni per le quali in avvenire un professore d'università libera potrà passare a quelle di Stato per semplice trasferimento. E all'insegnamento libero universitario, vincendo le antiche titubanze, abbiamo aperto un larghissimo campo, rendendo possibile l'istituzione d'ogni scuola superiore privata con diritti eguali a quelle di Stato, per ciò che concerne il conferimento dei gradi accademici e il valore legale di questi.

La più ampia libertà abbiamo infatti instaurata nelle nostre università, per gli enti e privati che volessero istituirne, per i professori, per gli studenti, per la stessa funzione universitaria. Alle università stesse di Stato, del primo tipo, è concessa autonomia amministrativa e didattica, secondo gli antichi voti di tutti i professori che hanno amato la scuola, e sentito che l'università non può vivere senza piena libertà didattica. Libertà didattica che non vuol dire soltanto facoltà d'insegnare ciascun professore a modo proprio, secondo che richiedono le sue dottrine e i suoi convincimenti scientifici; ma facoltà in ciascun istituto di organizzare liberamente tutti insieme i propri insegnamenti. Libertà che non può esserci pertanto senza autonomia amministrativa. Libertà non solo di combinare variamente a fini diversi le varie materie d'insegnamento, ma, prima di tutto, di stabilire e definire quali conviene che siano queste materie, e quale il miglior modo di impartirne l'insegnamento e di accertare il profitto dei giovani. E libertà di scelta dei professori, poiché in verità la materia la fa il professore, e non viceversa.

Voi conoscete tutti il nuovo sistema, e io non farò un'analisi, che per voi sarebbe inutile. Qualcuno dice: — La vostra libertà si vede e non si vede. L'autonomia è limitata se non soppressa dalla nomina non più elettiva dei rettori. La libertà di scelta dei professori non c'è, perché la terna dei designati dalla Facoltà va sottoposta al giudizio di una Commissione, nominata da quel Consiglio superiore i cui membri sono scelti dal Ministro. — Uno scrittore per solito accurato e coscenzioso è giunto ad asserire che, secondo la nuova legge, il Ministero farebbe tutto, fino a nominare quei professori per cui anche questa legge in via di eccezione non richiede concorso. Credo sia stata una distrazione dell'illustre uomo. Il Ministro, da oggi in poi, a differenza di quel che s'è sempre fatto dalla legge Casati in qua, non potrà più nominare né un professore effettivo, né un incaricato, né abilitare un libero docente. E chi non si renda conto del concetto centrale della legge e ricordi le ingiuste persecuzioni o gli iniqui oblìi di cui sono state vittime tante volte uomini insigni nel mondo accademico italiano e di ogni paese, può sospettare che il Ministro male abbia abdicato a un potere che in passato gli fu sempre riconosciuto, volendo rinunziare a intervenire nella vita universitaria per qualsiasi motivo che non fosse l'opportunità di richiamare all'osservanza delle leggi. Ma io ho voluto fondare un regime di libertà assoluta; e poiché la libertà consiste nella divisione dei poteri e delle competenze, alla libertà il Governo centrale provvede precludendosi ogni adito a intromettersi nell'esercizio di quell'attività che, secondo gli stessi fini di cultura propri dello Stato, esso deve riservare rigorosamente al corpo insegnante, ora infatti, per la prima volta, riconosciuto unico organo

dello Stato competente ad esercitare la funzione scientifica e didattica. Il Ministro pertanto non deve più influire sulla scelta dei professori.

È vero che le commissioni giudicatrici non saranno più nominate su designazione delle Facoltà; ma si badi che nessuna commissione potrà più imporre, come in passato, a una Facoltà un insegnante che non convenga al suo indirizzo, ai suoi metodi, alle sue particolari finalità nell'economia dell'insegnamento accademico. E la commissione eserciterà soltanto una funzione di controllo sulla scelta della Facoltà interessata: funzione diretta a garantire, insieme con gli interessi della Facoltà stessa, quello generale degli studi nazionali e dello Stato, la cui vita spirituale e la stessa vita economica avrebbero una causa di disordine e di perturbamento nell'abuso che una Facoltà facesse nel suo diritto di libera scelta dei propri insegnanti. E il regolamento che in questa sessione verrà sottoposto all'esame di questo Consiglio, dimostrerà, io credo, come si sia avuto cura di garantire efficacemente gli studi e le nostre istituzioni universitarie contro tutti i possibili abusi.

Parimenti era giusto e necessario per le singole università, per la cultura scientifica nazionale, per gl'interessi superiori dello Stato, che a capo del governo delle università non fosse più un rettore di nomina elettiva. Il rettore non ha l'iniziativa attiva né della funzione amministrativa né di quella didattica, che spetta invece ai professori. Ma lo Stato non può abbandonare a sé le università nel momento che dà loro l'autonomia, non può disinteressarsene; deve vigilarle, assisterle, curare sempre che esse non deviino dal fine che legge e regolamento prescrivono. E come potrebbe non delegare la propria

autorità di alta direzione e disciplina a un rappresentante suo, che invigili l'andamento di tutta la vita accademica, e faccia sentire dentro l'università l'interesse supremo dello Stato, a cui pure l'università appartiene, e che nel funzionamento dell'università vede riposta una delle condizioni essenziali della sua propria esistenza?

Del resto, quello che fossero ieri tutte le elezioni accademiche così per la nomina del rettore, come per quella dei membri delle commissioni giudicatrici dei concorsi, io non voglio dirlo. Abolendo quel sistema, che non diede mai, se non per caso, i migliori possibili rettori o i giudici più degni e più autorevoli dei concorsi, quand'anche il nuovo sistema non fosse stato richiesto dalla logica della mia legge, la coscienza mi rende sicura testimonianza che io avrei sempre contribuito, anche in questa parte, al risanamento della nostra vita universitaria.

Alla quale l'animo mio si volge ora con rinnovata fiducia. Gli scolari si lamentano delle tasse aumentate, delle cresciute difficoltà degli esami e soprattutto del nuovo esame finale richiesto per l'esercizio delle professioni: l'esame di Stato.

Chi paragoni il valore della moneta d'oggi a quello dell'anteguerra troverà che le nuove tasse sono ancora inferiori a quelle di una volta. E, quanto agli esami, il nuovo sistema di esami per gruppi insieme con l'esame di Stato sarà la liberazione della scuola dalla stolta tirannia dei corsi speciali, delle dispense, dei manuali, di quegli esami che erano, oso dirlo, una vergogna dei nostri sistemi didattici vigenti nelle università, quando ogni professore pretendeva che lo studente per andare avanti dovesse mettersi in grado di ripetergli tutto

ciò che egli aveva detto durante l'anno, nulla o quasi nulla curandosi della schiettezza, della organicità, del possesso reale di quella cultura che gli esami ad uno ad uno e tutti insieme dovevano controllare. Metteranno lo studente in faccia alla necessità obiettiva degli studi, innanzi ai problemi di cui gli è pur d'uopo rendersi conto, ai corsi di dottrina che gli sono, sia pure in forma iniziale, indispensabili pe 'l conseguimento di una laurea e per l'esercizio di una corrispondente professione. Gli faranno sentire il reale pregio degli insegnamenti offertigli da professori e da liberi docenti, da libri e da gabinetti; lo trarranno, senza nulla imporgli, ad interessarsi delle lezioni, finora troppo spesso disertate, delle esercitazioni, in cui si sentirà giorno per giorno crescer quelle forze personali su cui soltanto bisognerà che comincino a fare tutti assegnamento; lo educheranno a considerare la preparazione alla vita dentro le università con la stessa serietà con cui dovrà poi essere vissuta la vita, sempre responsabile, minuto per minuto, non pure delle azioni, ma dei pensieri.

Ho accennato alla libera docenza. Ne sono stati elevati il valore e la dignità sia pel modo del conferimento, sia pel modo nuovo del compenso, sia pe 'l conto che se n'è tenuto nella distribuzione degli incarichi e delle nuove nomine: in guisa che il corpo dei liberi docenti non solo fiancheggerà sempre più degnamente il corpo insegnante ufficiale, ma lo stimolerà esso stesso a lavorare, a far sempre meglio, e gli si offrirà con gli studi e con l'attività didattica come il vivaio di tutti i futuri professori.

Signori, torniamo a guardare con fede alla scuola dei nostri padri: a questa università italiana che ci allevò e ci nudrì e alla quale abbiamo consacrato la nostra vita di maestri e di studiosi. Per essa incomincia una vita nuova, in cui la legge affida interamente ai professori il destino della università. Abbiamo sempre attribuito tanta parte dei mali da cui vedevamo inferma la nostra scuola alle leggi, ai regolamenti, ai ministri, ai direttori generali. Ma essa è ora tutta nelle mani dei professori. Ci vivano essi dentro con la coscienza sempre vigile delle loro responsabilità, con la volontà sempre pronta ad ogni miglioramento, con ardore inestinguibile per la scienza ora più libera nella sua espansione e nei suoi atteggiamenti, e per le nuove generazioni, che sono la nostra patria, la patria futura che ci siamo tormentati tutta la vita a far grande e gloriosa, come imparammo ad amarla fin dai primi anni nelle memorie invidiate e immortali.

La fatica di questo Governo per la scuola e per la cultura non è giunta al termine. Né io ve ne ho potuto accennare se non alcune parti che sono state oggetto di più appassionati dibattiti e potevano presentare oggi un maggiore interesse per voi. Nulla vi ho detto dell'istruzione elementare, al cui rinnovamento non abbiamo lavorato meno alacremente; nulla delle riforme a cui or ora mi accingo per la tutela del nostro patrimonio artistico e archeologico e pel progresso dei nostri studi d'arte. Molto abbiamo lavorato e molto continueremo a lavorare con l'animo che non posa, col cuore che non trema, con una grande fede nella forza dello spirito e nelle tradizioni di questo nostro popolo privilegiato.

Signori,

comincia anche per questo Consiglio un periodo di grande lavoro e di altissima responsabilità. Verranno presto innanzi a voi gli statuti e i bilanci di tutte le università, di Stato e libere. Spetterà a voi di esaminarli, di approvarli o rinviarli; a voi di dire quali università, e come ordinate, converrà mantenere o istituire; a voi di provvedere nei particolari alla nuova disciplina degli istituti superiori italiani, alle sorti dei nostri studi scientifici, all'avvenire intellettuale della patria. Io sono sicuro che nel corso delle vostre discussioni, sul punto di prendere le vostre deliberazioni, voi sentirete qui aleggiare lo spirito di quella grande Italia che avete sempre auspicata, e pendere sopra di voi il giudizio della storia.

XXXVIII.

L'insegnamento religioso.

Circolare 5 gennaio 1924 ai Provveditori, agli Ispettori, ai Direttori e ai Maestri.

Con ordinanza in corso di stampa, che ha valore di regolamento, il Ministero ha disciplinato l'insegnamento della religione, che col Decreto Reale 1° ottobre 1923, n. 2185, è entrato a far parte delle materie obbligatorie nelle scuole elementari.

È però necessario dare qualche chiarimento per far tacere preoccupazioni ingiustificate, e dare alla nuova disciplina della scuola pe' fanciulli l'alta serenità a cui il Ministero la vuole informata.

L'insegnamento di religione all'infanzia è garanzia della serietà di pensiero della futura generazione. Solo chi ha la coscienza di un assoluto valore dà un senso alla vita individuale e rispetta in sé stesso e negli altri quello stesso ideale al quale il suo spirito aderisce. Il divino della religione è una posizione dell'assoluto che rivela al fanciullo immediatamente i suoi doveri di uomo; il divino, come è concepito e realizzato dal cristianesimo, è la parola divina che pone l'uomo di fronte a sé stesso, la parola che dal di dentro ammonisce e testimonia al-

l'uomo la sua umanità più vera, la quale non è fatta di cose numerabili e utilizzabili, non vive nel tempo, non è sottoposta alla vicenda dei casi o al capriccio del sentimento individuale, ma *ab aeterno* guida ed incuora l'umanità.

Perciò, civiltà è sinonimo di cristianesimo; ché nessuna fede concepisce così umanamente il divino, e nessuno, senza il cristianesimo, sentirebbe la fede soprattutto come *amor Dei*, paternità ed intimità dell'infinito per il finito, dell'eterno per l'individuo, di Dio per ogni singola creatura, e come gratitudine, altresì, del figlio per il Padre ispiratore e correttore, adorato anche se severo.

Qualunque sarà la elaborazione che riceverà la fede del fanciullo nel corso de' suoi studi e di tutta la sua vita, quel calore di fede prima, che è tutta esempio e presenza dello spirito del fondatore e maestro (il quale è, anche, la più alta idealizzazione dell'infanzia, come Gesù fanciullo assertore del Padre, e come Redentore che chiama a sé i pargoli, elettissimi fra i discepoli), quel calore di fede prima, dico, non potrà cancellarsi se l'insegnamento dato nella scuola elementare saprà mantenere la schiettezza dell'insegnamento materno.

Non, dunque, arido dottrinarismo, non meccanico formalismo, ma poesia e quasi canto della fede si desidera nella scuola dei fanciulli, pur volendosi che l'insegnamento, nelle ore appositamente destinate alla religione, valga altresì come sufficiente informazione dottrinale e storica (quanta e quale, però, è possibile per un fanciullo) della fede dei padri, che è, per l'Italia, la fede cattolica.

Chi non è cattolico, non deve, però, sentire offesa la fede dei suoi; e gli scolari cui la famiglia stessa vuol provvedere, indipendentemente dalla

scuola, devono poter essere esenti dall'insegnamento speciale che la scuola impartisce.

Questa disposizione dice chiaramente ad ogni uomo onesto che, se è vero che lo spirito religioso deve informare tutto l'insegnamento anche nelle ore non specificamente assegnate alla religione, non è meno vero che fuori di tali ore ogni riferimento alla religione deve essere tale, che gli uomini di qualsiasi fede, debbano gradirlo. La breve preghiera, che sarà di tutti gli scolari; le letture del libro di testo celebranti eroi e màrtiri della fede e apostoli del bene; i cenni storici occasionali concernenti la civiltà animata dalla fede, debbono essere sempre tali che ogni animo serio debba inchinarsi, riconoscendoli di alto e universale valore educativo, qualunque sia la particolare credenza o il particolare punto di vista dei non cattolici, che si valgono, come è diritto di tutti i cittadini, delle pubbliche scuole.

È quasi inutile dire, ma bisogna dirlo, che l'insegnamento religioso, così nelle ore speciali come nei riferimenti occasionali durante le altre lezioni, deve essere privo di qualsiasi tono polemico.

La polemica spetta ad altra età che non a quella degli scolari; ad altro mondo che non a quello della scuola.

Qui è il mondo della fede ingenua; mondo di valori affermati positivamente, non per negazioni; per il divino esempio dei massimi testimoni dell'ardore cristiano, non per diatribe contro altre fedi.

Ciò chiarito, è opportuno toccare un altro punto essenziale del problema: la preparazione del maestro.

Quando si parla di capacità e di idoneità in chi deve impartire l'insegnamento di religione, non si deve far riferimento a titoli, cioè a cultura accertata

in forme specifiche, con diplomi o altro. L'idoneità è sempre presunta quando insegnanti che sono stati giudicati buoni dichiarino lealmente e sinceramente di aderire all'indirizzo indicato dai programmi di religione, sentendo la necessità di instillare nei giovani cuori la fede che anima e sorregge la loro stessa attività di uomini e di educatori.

Il resto verrà da sé. Buoni testi si vanno producendo; una severa Commissione, da un punto di vista didattico e letterario, vaglierà quelli che già esistono e che hanno già l'autorizzazione competente per rispetto alla dottrina; corsi di libero tirocinio per i maestri attualmente in servizio si vanno organizzando in varie città, per incitamento dei Provveditori o per iniziativa di singole scuole e con la partecipazione di venerandi uomini di chiesa; corsi non seguiti da esami, non fatti per rilasciar titoli; veri e propri trattenimenti spirituali, liberi, nei quali si leggono e si commentano quelle stesse pagine che si reputano convenienti ai fanciulli. Eccellenti libri per una più larga cultura dei maestri saranno suggeriti o donati alle biblioteche magistrali e popolari; riviste didattiche, di grande tiratura, dedicano speciali rubriche all'insegnamento di religione; artisti egregi lavorano per arricchire di bei quadri di soggetto religioso le pareti delle scuole; industriali esperti preparano economiche riproduzioni per le scuole di opere d'arte insigni. Nulla c'è, dunque, da prescrivere in questo campo: il Ministero rifugge dal meccanizzare e dal regolamentare la preparazione dei maestri, al fine di identificare, per bollature e titoli, gli « idonei ».

Il Ministero muove dalla certezza che il maestro che dice « Presente! » al suo Direttore, il quale richiede quali degli insegnanti desiderino impartire

religione, sia, prima di tutto, un galantuomo che dice la verità. Se si offre, è segno che ha una preparazione e vuole migliorarla; è segno che si impegna a fare utili letture; è segno che ha meditato e vuol meditare ancora sul problema didattico della religione, nuovo per la scuola, ma non nuovo per lui che avrà insegnato religione ai figliuoli, o ai fratellini, o agli stessi scolari malgrado il silenzio dei vecchi programmi che volevano la scuola neutra, cioè nulla.

XXXIX.

Per la Marciana e per Giulio Coggiola.

Discorso pronunciato a Venezia, l'8 gennaio 1924, nella sede della Marciana.

Piace anche al Governo che si siano in una stessa cerimonia solenne riuniti e siano insieme celebrati tre fatti a vario titolo memorandi nella storia di questa gloriosa Biblioteca: il ritorno alla cinquecentesca libreria magnifica del Sansovino, che la liberalità illuminata del nostro augusto Sovrano restituisce alla destinazione primitiva; il compiuto ordinamento della collezione preziosa alla Biblioteca donata da Emilio Teza, uno dei signori più ammirati dell'erudizione e de' più geniali maestri della nuova Italia; e il ricordo che gli amici ed estimatori di Giulio Coggiola e tutti i cultori italiani degli studi storici, letterari e bibliografici vogliono qui, insieme col Governo, consacrare a questo ultimo bibliotecario della vecchia Marciana.

È giusto che unica sia la celebrazione. La targa infatti che oggi intitoliamo al nome di Giulio Coggiola, è il suggello di tutto un periodo della storia di questa Biblioteca, sorta per un ardito e generoso disegno del padre dell'Umanesimo italiano, che è

come dire del fondatore di quella civiltà del Rinascimento, con cui s'inizia in mezzo alla storia universale una storia d'Italia; disegno che prese ad attuare, poco dopo la metà del Quattrocento, uno de' maestri più insigni di quell'Umanesimo, che nel tempo stesso, nella Vaticana e nella Medicea, gettava le basi del nuovo patrimonio bibliografico del Rinascimento e dell'età moderna.

E ben si può affermare che questo periodo, che incomincia dal Petrarca e dal Bessarione, giunga fino all'ultimo incremento della raccolta Teza, espressione anch'essa e documento di una delle forme principali della cultura scientifica dell'Italia risorta a libertà e diventata davvero nazione; e fino a questo ripristino della splendida sede sansovinesca, col quale si conchiude la serie delle tristi vicende dalla Biblioteca attraversate nel secolo che va dal Decreto napoleonico del 1811, che la privò della sua sede, alla missione militare del 1919 a Vienna che ne reintegrò il patrimonio.

Storia di dolori, in gran parte, anche per questa Biblioteca; ma storia ormai conchiusa.

Biblioteca già Marciana, ora veramente Nazionale per volontà del Re e del Parlamento, e per virtù del popolo italiano vittorioso, che, rivendicando i confini della patria materiale, seppe anche rivendicare i diritti della patria ideale e de' suoi tesori d'arte e di pensiero; oggi questa Biblioteca italianissima, dalle fortune così intimamente congiunte per cinque secoli alle glorie e alle memorie della patria, non sempre liete ma sacre sempre alla nostra coscienza civile, inaugura la sua nuova storia. E quanti italiani torneranno qui a rinnovare nei secoli e perpetuare l'anima antica, ricorderanno con riconoscenza Giulio Coggiola, e sentiranno per queste sale aleggiare

lo spirito tutelare del bibliotecario, che durante la maggior guerra italiana vigilò con industre fatica, con fede eroica, con zelo instancabile (che doveva costargli la vita!) alla custodia dei libri di questa biblioteca, come di tutte le altre della Venezia più esposte ai pericoli; e dopo la vittoria, armato della sua perizia, della sua dottrina e del suo fervente patriottismo, cercò e raggiunse oltre i confini i libri che dalla biblioteca erano usciti nei tempi oscuri della servitù; e li portò qui per consegnarli alla salda custodia dell'Italia tutta libera e grande.

La quale grandeggerà anche più nell'avvenire, a cui ora tutti guardiamo con nuovo animo; ma ad un patto: che conservi gelosamente e tenacemente difenda non pure questi monumenti invidiati della sua civiltà passata, ma anche lo spirito che produsse questa civiltà, l'amore dell'ideale, la fede nell'arte e nella scienza, la coscienza e la religione delle tradizioni destinate a rinverdire perennemente nel profondo dei cuori.

XL.

Tra gl' insegnanti di Venezia.

Sunto delle parole dette nel pomeriggio dell'8 gennaio 1924 alla Fondazione Querini-Stampalia, rispondendo al saluto del presidente della Fondazione, Pietro Orsi, e a quello del Provveditore agli studi, Gasperoni.

Illustre prof. Orsi, ringrazio lei delle parole gentili che mi ha rivolto, nonché della signorile ospitalità offerta non tanto a me, quanto a questa famiglia d'insegnanti, a questa mia famiglia, alla quale è rivolto costantemente il mio pensiero e nella quale ho stasera la soddisfazione di ritrovarmi. Applaudo alla saggia idea, ch'ella ha accennato quando, parlando di questa fondazione Querini, da questa biblioteca di studi e di cultura cittadina ha tratto motivo per raccomandare e per esaltare la collaborazione che lo Stato deve aspettare, sollecitare e desiderare dalle iniziative private. Sono fermamente convinto che lo Stato non può se non promuovere, sollecitare le forze private e individuali, coordinarle e potenziarle. Lo Stato è la suprema disciplina delle alte virtù individuali, ma esso lavora nel vuoto senza queste attività individuali che sono le sole attività veramente concrete, la sola realtà in cui possa avere profonde radici e sviluppo rigoglioso la funzione dello Stato.

Perciò, guardo sempre con gran simpatia a tutte le istituzioni private; e se queste istituzioni veneziane, di cui la biblioteca che ci ospita è così mirabile e lodevole esempio, si proponessero di contribuire a quell'opera del riavvicinamento nella coltura dei paesi oltre Adriatico all'antica loro Madre, io sarei ben lieto di poter guardare a Venezia come a uno dei più grandi centri della coltura nazionale, a uno dei più fecondi laboratori dello spirito nazionale. Auguriamoci che in questa rinnovata vita nazionale Venezia torni ad attrarre, come una volta, le genti d'oltremare verso le sue gloriose istituzioni a cercare i documenti delle proprie memorie e i legami indistruttibili che le legano a questa terra madre.

Un particolare ringraziamento a Lei, Provveditore, per la sorpresa che mi ha questa sera procurato facendomi ritrovare qui in mezzo a quella che ho detto poc'anzi la mia famiglia. Il Ministro della pubblica istruzione niente potrebbe, per riforme che escogitasse, senza la collaborazione assidua, spontanea, convinta, fatta tutta di fede e di unità spirituale insieme con chi promuove le riforme per il bene della scuola. Niente so bene di potere io per la scuola, tutto io sento profondamente che la scuola deve aspettarsi da voi, professori e maestri che della vostra vita avete fatto dono al paese, alla gioventù, cioè alla patria futura che è vostra, che è nostra: la sola patria che ci sia; e che non si può mai ritrovare nel passato se essa non risorge nel nostro cuore, nella nuova patria che cresce di continuo intorno a noi e a cui si deve sempre rivolgere l'animo nostro quando voglia avere la terra sua, il suo popolo, la patria che sia veramente sua. Nella scuola cresce la generazione nuova che

è il nostro popolo, la nostra Italia. I governanti che alla scuola rivolgono il pensiero e le cure, ne rimangono fuori, battono alla porta ma non entrano, non superano la soglia di questa sacra officina dello spirito umano in cui consiste la scuola. La scuola è vostra, professori, maestri; vostra la gioventù affidata alle vostre mani, vostre le anime in cui si piantano concetti e sentimenti per l'avvenire, vostra la patria a cui tutti guardiamo.

Con questo sentimento di alto rispetto ho sempre guardato a voi; rispetto che viene da una fede profondamente radicata, suggerita dalla lunga esperienza della vita vissuta da me stesso dentro alla scuola, dalla esperienza del bene che vi vidi dentro, dalla conoscenza delle migliaia e migliaia d'insegnanti che alla scuola hanno dato e dànno tutto il loro animo senza pensare a nessun compenso, e che nella scuola trovano sempre la loro vita. Tale esperienza larga della maggioranza degl'insegnanti che formano la scuola italiana è a base di quella fede cui dianzi alludevo; quella fede, per cui qualunque sacrifizio, qualunque prova di abnegazione chiederemo a questi artefici della patria futura, potremo essere certi che essi non ce la negheranno.

E già voi lo sapete: quella dell'insegnamento non è una carriera di fortuna, né sarebbe mai possibile se vi si cercasse adeguato compenso alla fatica e alla preparazione che essa richiede. Ma chi ad essa si volge, sa che la scuola è missione e apostolato, ha bisogno di espandersi, di vivere nel sapere che è amore, affratellamento di spiriti. E questo ambisce, di questo ha bisogno.

Noi abbiamo sentito il bisogno (tutti lo sapete) di ricercare l'umanità giovane che più promette e più può dare: quale premio potrebbe adeguarsi alla

nostra missione? Noi non degraderemo mai la dignità dell'opera nostra considerandola da meno di una missione. Lo Stato guarderà e penserà sempre a loro, ma gl'insegnanti non lavoreranno mai con l'aspettativa del premio o del compenso. Il premio più degno a cui possa aspirare ogni educatore, è la grandezza della patria e la prosperità del proprio paese su quella via che si batte da millenni, grandi e piccoli, quelli tendendo la mano a questi. Questa è la mia fede e la mia certezza. Su questa base sono sempre sicuro di poter edificare ancora, se anche mi avvenga di chiedere un sacrifizio di più, sicuro sempre che ogni volta che suoni la voce del dovere dentro la scuola, ogni maestro sarà pronto a rispondere: Presente!

Vi ringrazio del quarto d'ora di gioia che mi avete offerto con la vostra presenza, col vostro saluto, dandomi la sensazione della verità di quello che è la mia fede di ministro e di maestro, d'insegnante e di uomo che ha dedicato la sua vita e che dedicherà tutte le sue forze alla scuola italiana.

XLI.

Risposte a un questionario.

Intervista col *Corriere Italiano* del 17 gennaio 1924.

— Quali sono i fini della riforma che Ella ha compiuto in tutta la amministrazione delle Scuole?

— Nella riforma dell'Amministrazione mi sono proposto di semplificarne l'ordinamento in modo che la riduzione degli impiegati risultasse da una semplificazione dei servizi. Questa semplificazione doveva poi accompagnarsi all'affermazione della responsabilità propria dei singoli organi. Nell'istituire i Provveditorati regionali ho poi voluto dar risalto al valore della regione nei rapporti della cultura e dell'educazione nazionale.

— E per la scuola?

— Innanzi tutto, ho voluto restituire a ciascuna scuola il suo fine ben determinato e a tutte la libertà e la serietà della vita spirituale.

— La scuola elementare ha subìto dei radicali mutamenti?

— Essa è il fondamento di tutta l'educazione, e ad essa perciò abbiamo rivolto cure specialissime. Prima di tutto, ci siamo preoccupati della prepara-

zione degli insegnanti ed abbiamo trasformato la scuola normale nell'istituto magistrale, dal quale gli insegnanti usciranno con una più piena cultura umanistica e storica; poi abbiamo resi obbligatori i concorsi per esami, formando programmi d'esame molto vari in modo che la preparazione degli insegnanti ai concorsi non si risolva in un vuoto imparaticcio; abbiamo, in ultimo, elevato la dignità del maestro dando una soluzione migliore alla questione economica, inquadrando i maestri nell'ordinamento gerarchico di tutti i dipendenti dello Stato in modo che la loro sorte proceda con quella degli altri impiegati statali. I minimi di oggi corrispondono ai vecchi massimi. Perciò, abbiamo anche il diritto di sperare, attraverso uno stato giuridico più rigoroso, che la classe insegnante meglio risponda all'alta finalità del suo ufficio.

— La scuola elementare sarà prolungata?

— Noi abbiamo esteso l'obbligo scolastico fino al 14° anno di età; per render serio quest'obbligo, occorreva apprestare i mezzi. Abbiamo perciò interessato gli enti parastatali e privati alla costituzione di scuole rispondenti a bisogni mutevoli e contingenti, affidando all'amministrazione dello Stato e dei suoi organi solo le scuole rispondenti ad esigenze permanenti; in tal modo ogni paese avrà le sue scuole. Abbiamo cercato nei limiti del bilancio di risolvere il problema dell'edilizia e abbiamo creato un sistema di accertamenti e di sanzioni per garantire l'ottemperanza dell'obbligo scolastico.

— Abbiamo inteso dire un gran bene dei nuovi programmi delle scuole elementari.

— Confido che questo nuovo modo di concepire la scuola, che anima i programmi della scuola primaria, porti in essa un soffio di vita. L'introduzione

dell'insegnamento religioso nella forma in cui l'abbiamo fatto, non aggiungerà una nuova materia di ripetizione e d'esame, ma darà un nuovo senso di serietà all'educazione del fanciullo.

— E la scuola complementare?

— La scuola complementare, com'è indicato nello stesso nome, sarà il complemento della elementare; e servirà a preparare il modesto cittadino e a dare una cultura a chi debba dedicarsi all'esercizio delle minori professioni.

— Essa non è dunque una scuola media?

— Sì; essa rientra nell'organismo della scuola media perché i giovani che in essa dimostreranno maggiore attitudine allo studio hanno sempre aperta, attraverso la preparazione dei corsi integrativi e gli esami di ammissione, la via agli studi delle scuole medie di secondo grado. Essa bensì è, sostanzialmente, una scuola in sé compiuta e sufficiente.

— Quali sono i caratteri dei singoli istituti come Vostra Eccellenza li ha delineati?

— Il liceo-ginnasio, istituto di preparazione all'alta cultura, ha carattere storico-umanistico; accanto ad esso il liceo scientifico sarà una scuola con intonazione più realistica, ma non perciò meno formativa. Natura diversa hanno le due sezioni degli istituti tecnici: il loro carattere pratico sarà meglio determinato con la partecipazione dei tecnici professionisti alle commissioni d'esame che abiliteranno all'esercizio dell'agrimensura e della ragioneria. L'istituto magistrale ha natura sua propria, che esce ben determinata dalla formulazione dei programmi delle singole materie: istituto non artificiosamente e meccanicamente professionale, ma formativo anch'esso, a base umanistica, e sottratto alla vieta formalistica del pedagogismo. In esso co-

loro che vi entrano troveranno un ambiente adatto per poter sviluppare liberamente la propria attitudine e la vocazione alla cura dell'infanzia.

— E il liceo femminile?

— Molte fanciulle della borghesia, pur non avendo intenzione di dedicarsi all'insegnamento, frequentavano la scuola normale, che era l'unica scuola per signorine, o si istruivano in istituti privati. Creando il liceo femminile, abbiamo inteso di creare un genere di cultura corrispondente ai bisogni di quelle alunne che non avranno motivo di rivolgersi agli istituti magistrali.

— Qual è il criterio su cui si è fondata Vostra Eccellenza nella limitazione delle iscrizioni?

— Questa limitazione non c'è nella scuola complementare, come non ci sarà nella scuola d'arte e nelle scuole professionali; essa è propria delle scuole di cultura e risponde alla necessità di mantenere alto il livello di dette scuole chiudendole ai deboli e agli incapaci; dipende anche dalla riduzione del numero degli scolari nelle singole classi fatta per evidenti ragioni didattiche: quelle stesse che hanno consigliato l'abolizione delle classi aggiunte; ma soprattutto dalla necessità di consigliare agli italiani un diverso indirizzo nella loro attività. Noi abbiamo da un pezzo troppi professionisti, ed abbiamo invece molto bisogno di industriali, di commercianti, di artieri, di minuti professionisti, che portino nell'esercizio delle loro arti e dei loro mestieri quello spirito fine della nazione che finora li ha spinti a disertare le scuole industriali, commerciali e professionali per seguire la scuola umanistica.

Il Ministero che ha assunto le scuole industriali a tipo artistico, le organizzerà nel complesso dell'istruzione artistica con gli istituti di belle arti trasfor-

mati in licei artistici ed accademie, creando una forma di cultura tecnica con speciale riguardo alle arti applicate che possa determinare una nuova fioritura della creazione artistica italiana nel campo industriale.

— Quali sono gli elementi dai quali V. E. si attende i migliori risultati pel rinnovamento della scuola italiana?

— Oltre l'accennato riordinamento degli studi e la riduzione e quindi scelta degli scolari, l'esame di Stato, che, togliendo ogni privilegio ai frequentatori delle scuole pubbliche e distinguendo bene la funzione dell'insegnante da quella del giudice, creerà una nuova collaborazione fra studenti e maestri accomunati nell'interesse di raggiungere i risultati migliori. La riforma dei programmi, mentre tende ad elevare il tono degli studi, tende, anche, a modificarne lo spirito, perché la scuola sia più formativa del carattere e della personalità.

— Quali sono i caratteri fondamentali della riforma delle università?

— Alle università abbiamo dato autonomia amministrativa e didattica. Se di esse gli istituti sapranno fare buon uso, avremo un rinnovamento della scienza e della tecnica italiana. La concorrenza degli istituti che sorgeranno accanto alle università statali, non potrà non elevare il tono di queste.

— Crede Ella che spariranno alcune delle università B?

— Cadranno solo gli istituti mantenuti per boria locale, ma quelli che rispondono ad un intimo bisogno, non c'è dubbio che troveranno i mezzi per vivere.

— Contro il reclutamento dei professori sono state mosse alcune critiche, secondo le quali il vecchio sistema avrebbe offerto maggiori garanzie.

— È vero l'opposto. Il nuovo sistema nella scelta degli insegnanti offre una triplice garanzia: giudizio rigoroso d'una Commissione centrale per le libere docenze; giudizio delle facoltà nella formazione della terna degli eleggibili a posti di ruolo; giudizio infine della Commissione nominata dal Consiglio superiore per la valutazione della terna, anche in confronto di tutti gli altri aspiranti non compresi nella terna.

— Perché V. E. ha voluto distinguere il titolo accademico dal titolo professionale?

— L'università aveva in passato la doppia finalità che costringeva a determinare un corso e un ordine di studi obbligatori per tutti. L'insegnamento poi doveva sempre svolgersi in modo da soddisfare questa doppia finalità; e si sa che non sempre è possibile servire due padroni. Oggi all'università viene assegnato unicamente un fine scientifico, e si potranno avere ordinamenti e programmi di studio differenti per ogni studente e tali da dare imprevedibile impulso al lavoro scientifico. D'altra parte, non potrà aver luogo più la lagnanza che laureati non abbiano la capacità tecnica per l'esercizio professionale. Questa capacità sarà accertata negli esami di Stato.

— Anche per l'insegnamento ci sarà un esame di Stato?

— L'esame di Stato per l'insegnamento si farà negli stessi pubblici concorsi, ai quali verranno ammessi i laureati delle Università e i diplomati degli Istituti superiori di magistero.

— Anche gli Istituti di magistero sono stati riformati?

— Sì. Da essi ci promettiamo un corpo scelto di ispettori e direttori didattici, e, in ispecie, quan-

do vi arriveranno i giovani preparati dal nuovo istituto magistrale, un corpo scelto di insegnanti medi.

— Quali criteri hanno informato la riforma dei Corpi consultivi?

— Noi avevamo due Corpi consultivi, uno per la scuola e l'altro per le antichità e belle arti, con funzioni contenziose-tecniche insieme mescolate; oggi abbiamo il Consiglio superiore restituito alle sue funzioni didattiche che costituisce il Corpo consultivo per eccellenza del Ministero e, accanto ad esso, due Commissioni speciali per il contenzioso. Per le Antichità e belle arti abbiamo, invece, una Commissione con funzioni soprattutto tecniche-amministrative che dovrà aggregarsi degli specialisti volta a volta, a seconda che le singole questioni lo richiedano.

— Perché questa differenza nella riforma dei due corpi consultivi?

— Il Consiglio per la pubblica istruzione ha un campo ben determinato d'azione e nel quale si ritiene continuità d'indirizzo; quello delle Antichità e belle arti ha invece un campo d'azione nel quale si presentano questioni di genere assai diverso e per le quali non era possibile costituire un corpo di competenti non troppo numeroso e permanente.

— Perché il Consiglio superiore non è più elettivo?

— Perché esso non rappresenta più gli interessi di una classe ma un corpo di tecnici della cultura.

— In che senso Lei crede il Presidente abbia chiamato la sua riforma « la più fascista » di quelle fatte dal Governo nazionale?

— Perché essa è tutta inspirata ad un alto concetto dello Stato, supremo moderatore ed organizzatore della vita nazionale, ed è nello stesso tempo

rispettosissima di ogni iniziativa particolare. È riforma a un tempo vigorosamente conservatrice e coraggiosamente rivoluzionaria.

— Quale posizione è fatta oggi alla scuola privata?

— Sotto la sorveglianza rigorosa dello Stato noi abbiamo dato libertà di organizzare scuole d'ogni grado.

— Ciò non si poteva fare anche prima?

— Per le scuole superiori ciò fu un tempo rigorosamente vietato e in questi ultimi anni era ammesso, ma con tale limitazione da rendere inefficace la concessione. Per le scuole medie era poi di fatto reso impossibile dal sistema delle classi aggiunte.

— Ma questi studi privati dovranno sempre seguire l'ordinamento statale?

— Solo pel termine finale della loro azione, poiché noi abbiamo fatto programmi d'esame in ogni insegnamento, indicando fini e ideali, non mezzi.

— Questa libertà è stata dagli avversari interpretata come rinuncia da parte dello Stato, alle sue prerogative e a' suoi doveri.

— Tutt'altro! Da essa l'autorità statale uscirà rafforzata, poiché, innanzi tutto, nessuno potrà insegnare se non sarà a tale ufficio dichiarato idoneo dallo Stato, e lo Stato si riserva di vegliare su tutte le istituzioni scolastiche. D'altro canto, lo Stato non ha né il diritto né la possibilità di limitare a priori il libero sviluppo delle energie culturali.

— Un'obbiezione cara ai massoni è, che con l'esame di Stato e con l'insegnamento religioso si sia voluto fare delle concessioni ai popolari.

— Concepire come concessioni questi due provvedimenti, è un diminuirne la portata e un non volerli intendere. L'esame di Stato dipende dall'or-

ganizzazione stessa della scuola come l'abbiamo concepita, e servirà a modificare i rapporti tra insegnanti e scolari. L'insegnamento religioso, se avesse dovuto essere una concessione, le assicuro io che non sarebbe stato mai istituito! Facendone il fondamento dell'educazione nella scuola elementare, abbiamo inteso di restituire alla scuola tutta la sua serietà umana, e non ci siamo nemmeno ricordati che esistesse un partito popolare. E già chi conosce il mio passato, sa bene che di questo elemento essenziale d'ogni educazione veramente formativa io ero ardente propugnatore quando questo partito non era nato.

— Perché la riforma è stata in gran parte applicata senza periodi di transizione?

— Noi dovevamo scegliere tra parecchi anni di incertezze, indecisioni, applicandola gradatamente, o un immediato rivolgimento con una rapida successiva sistemazione. Abbiamo scelto quest'ultimo, perché la realtà trova sempre il suo assestamento, ed è meglio che questo sia il frutto della pratica piuttosto che una nuova costruzione teorica di cui si debbano poi attendere i risultati pratici. È infatti chiaro che noi abbiamo determinato più che altro esigenze e ideali; questi debbono, per realizzarsi, servirsi delle forze esistenti nel paese; l'ordinamento che ne verrà fuori, sarà il risultato di questa fusione.

— Del resto, non vi è stata che l'agitazione universitaria.

— Essa è stata l'ultimo conato della vecchia mentalità, e l'autorità statale ne è uscita rinforzata. La maggioranza degli studenti ha capito subito che se il nuovo ordinamento richiedeva da essi uno sforzo maggiore ed una nuova saldezza di carattere, ciò non era dovuto al capriccioso desiderio d'una persona, ma

al rinnovato spirito della patria e alle maggiori esigenze della sua nuova vita. I professori di scuole medie hanno dato un mirabile esempio di disciplina; so che in tutti gli istituti si son messi al lavoro con alacre energia cercando di attuare il nuovo ordinamento. Da parte dei maestri elementari mi pervengono ogni giorno decine e decine di telegrammi che affermano il loro entusiasmo per la riforma e per la dignitosa posizione fatta alla scuola primaria.

— E ci sarà molto lavoro anche per il prossimo anno?

— C'è tutta la sistemazione delle università, gli statuti relativi, c'è da fare tutti i regolamenti per l'applicazione delle nuove leggi. Abbiamo dinanzi un vasto campo d'azione; ma guardiamo con fiducia all'avvenire, consci di avere dato nella scuola una soluzione alle più importanti questioni agitatesi nell'ultimo ventennio, e sicuri che con la collaborazione di tutti i funzionari da noi dipendenti, i quali hanno in questo anno compiuto serenamente e felicemente un enorme lavoro, e la collaborazione degli insegnanti che sentiranno sempre più che la scuola è la loro scuola, noi potremo dar piena realtà al nostro meditato disegno.

XLII.

Augusto Righi.

Per l'inaugurazione di un busto di A. Righi nel piazzale dell'Istituto di fisica della Università di Bologna, il 21 gennaio 1924.

Io non ridirò le lodi di Augusto Righi, che è stato degnamente commemorato dal fisico illustre succedutogli nella cattedra da lui resa gloriosa. Intendo solamente recare alla sua memoria il saluto del Governo nazionale e di tutta la scuola italiana che ho l'onore di rappresentare.

Il Governo s'inchina riverente ad Augusto Righi, al grande scienziato che fu ai tempi nostri, nel genere di studi da lui coltivato, il campione italiano più insigne, tale da meritare alla nostra scienza uno dei primi posti nel mondo. Il Governo non sarebbe l'interprete dell'anima nazionale, se non tributasse oggi al Righi la commossa gratitudine della patria.

Augusto Righi non fu un semplice professore e un volgarizzatore di dottrine già acquisite. Della tempra dei grandi ricercatori e scopritori, egli fu nella fisica, come Galileo, come Volta, come tutti

i fisici il cui nome rimane pietra miliare sul cammino della scienza, sperimentatore avveduto, chiaroveggente, acutissimo, ma fu anche forte pensatore; e intorno ai concetti ottenuti o tentati dalla fisica contemporanea e ai nuovi esperimenti od ipotesi da lui medesimo escogitati, agitò sempre con mano vigorosa la fiaccola del pensiero, che le idee ravviva fecondandone i germi di vita segreti, e dà un linguaggio e un significato ai fatti, altrimenti muti, ancorché bene accertati.

Anche attraverso alle sue ricerche e ai suoi modelli fisici il Righi fu ai tempi nostri uno degli italiani più valenti nel dimostrare la potenza creatrice d'ogni progresso, d'ogni grandezza, d'ogni più alto valore umano: la potenza del pensiero. Il pensiero, o Signori, è la più preziosa riserva dei popoli come degli individui: creatore, nella speculazione del filosofo, nella meditazione e nella volontà dell'uomo di Stato, nella stessa fede dell'apostolo; ma creatore anche nelle teorie del fisico capaci di sprigionare le forze ascose della natura e quindi investire di nuova energia, talvolta radicalmente trasformatrice, la compagine di questo mondo naturale, di cui gli uomini si servono adattandolo ai fini della vita spirituale. A tale possente forza che domina il mondo, la nazione, dove essa si manifesti, come in Augusto Righi, rende l'omaggio che si deve alle cose divine: l'omaggio che onora più chi lo dà che chi lo riceve.

Onorando solennemente Augusto Righi l'Italia dimostra altresì di ricordare e riconoscere una verità che è nella coscienza di ogni popolo civile: che ogni aumento del benessere materiale dell'umanità deriva dalla severa e ideale ricerca disinteressata della scienza; e che le maggiori invenzioni, anche

quelle che sembrano dovute più a un felice intuito che ad una dottrina faticosa lungamente elaborata, e che pur colpiscono le menti per la immediatezza e vastità degli effetti che producono nelle pratiche applicazioni, non sono possibili se non nell'ambiente spirituale che è promosso e formato dal più raffinato pensiero scientifico. Nel quale, perciò, è la radice delle grandi trasformazioni, onde la tecnica e l'industria mutano rapidamente agli occhi nostri i rapporti delle cose.

Augusto Righi fu, poi, un grande maestro; e io sono orgoglioso di recargli oggi l'espressione di un sentimento, con cui la scuola italiana guarda a lui e agli uomini che bene meritarono dell'educazione scientifica nazionale, mediante la formazione morale della gioventù, che è formazione di intelligenze e di caratteri. Sentimento, anche questo, di profonda riconoscenza, quale si deve da ogni istituzione a chi altamente la rappresenta, quasi incontestabile documento di quello che essa sia e possa, e della stima e considerazione a cui essa abbia diritto.

Il Righi fu insegnante esemplare; e fece pertanto il suo Istituto di fisica non pure rispettato nel mondo, come uno dei centri più attivi e produttivi di indagine scientifica, ma venerato ed amato dai giovani, che vi trovavano la scienza vera, seria, schietta, viva, fatta persona. Una persona, che non si chiudeva nel suo astratto pensiero, ma si guardava intorno, sapeva che il pensiero tanto più è vivo e capace di germogliare e fruttare, quanto più si espande e comunica, fiammella che ne accende mille e mille altre; e così moltiplicava anch'essa la propria vita nel petto dei giovani e con loro formava la scuola, nel nobile senso di questa veneranda pa-

rola; la scuola, che è fucina di uomini nel mondo dell'ideale, fertile campo in cui di continuo si semina e di continuo si miete la vita eterna della patria. Alla quale maestri e scolari in queste aule, dove sarà sempre onorato il nome di Augusto Righi, non mancheranno mai di volgere il cuore devoto.

XLIII.

Ancora l'insegnamento religioso e gl'incontentabili.

Conversazione con un redattore del *Corriere italiano*; 17 febbraio 1924.

Abbiamo pregato il Ministro Gentile di accordarci una breve intervista sulla polemica di cui da qualche tempo, ossia da quando è passato risolutamente all'opposizione, si compiace il Partito popolare, che da prima aveva calorosamente applaudito a tutte le riforme scolastiche del Governo nazionale e si provava ad arrogarsene il merito, quasi non fossero che l'esecuzione di un programma, a cui il Partito popolare avesse preparato il terreno.

— È vero, — ci ha detto col suo tranquillo sorriso l'on. Gentile. — Da qualche tempo gli umori sono cambiati; si cerca il pelo nell'uovo; dagli atti si risale alle mire segrete. Popolari in combutta co' meno cristiani tra gli scrittori che si dicono cattolici, a me noti per lunga esperienza come i peggiori nemici della Chiesa, si son messi a fare il processo alle mie intenzioni. E mi dispiace di vedere tra costoro quell'anima candida di Antonino Anile, che si butta anche lui alla politica dei mezzucci di partito. *Timeo Danaos et dona ferentes:* è la parola d'ordine che corre e rimbalza con una rapidità

e un'arte mirabile da un giornale popolare a un giornale liberale, da Roma a Torino, e viceversa; e si fa di tutto per fare un coro con due o tre voci, o, almeno, levar clamore.

Il Danao, cioè l'hegeliano, l'idealista, sarei io; mosso da non so quale spirito maligno a introdurre nelle scuole elementari l'insegnamento religioso cattolico non già per promuovere l'educazione religiosa, a cui i cattolici e tutta la sana tradizione liberale italiana hanno sempre mirato, anzi per insidiarla e giungere per vie traverse a' miei fini perversi: fini idealistici, cioè antireligiosi e scettici.

Ma io non mi commuovo davvero per queste critiche, perché so bene che la gran massa del popolo italiano non le legge; e se le leggesse, non potrebbe accogliere queste ciancie, a cui manca anche il buon senso e la buona fede. E vedo che l'insegnamento religioso, come io l'ho introdotto nelle scuole, soddisfa le esigenze d'ogni retta coscienza, sinceramente religiosa e veramente cattolica. Non me ne commuovo, perché chi conosce i miei scritti non può abboccare all'amo dei sofismi con cui codesti scrittorucoli s'affannano a interpretare il mio pensiero in generale, e in particolare il mio giudizio intorno al cattolicismo in relazione con lo spirito italiano. Infine, la legge è legge, e rimarrà anche quando non ci sarò più io a vigilarne l'esecuzione; e la legge dà le più ampie garanzie circa il carattere cattolico dell'insegnamento religioso da me voluto con una risolutezza che nessun popolare, attraverso il barcamenìo della sua coscienza esperta nei destreggiamenti della politicaccia, aveva mai dimostrato; e ne assicura il controllo alla stessa Chiesa, alla quale spero che i miei critici non vorranno negare le buone intenzioni. O sarà anch'essa hegeliana? —

Con quest'interrogazione parve per un momento che l'on. Gentile volesse porre termine alle sue dichiarazioni, e quasi invitarci a lasciarlo al suo lavoro, tra le carte da cui la nostra visita lo aveva distolto. Ma noi abbiamo osato insistere nel desiderio di maggiori chiarimenti:

— Eccellenza, qualcuno di questi critici osserva che lo spirito anticattolico animatore delle sue riforme scolastiche trapela da dichiarazioni dell'Eccellenza Vostra; e risulta non solo dalla sua filosofia, alla quale era naturale che Ella si dovesse inspirare anche nella sua opera di legislatore (e già non erano stati appunto tutti gli scritti dell'E. V. i titoli per cui era stato chiamato all'arduo ufficio di riformatore della scuola italiana?); ma risulta anche dal tenore della sua riforma; la quale via via che si eleva al di sopra dell'istruzione elementare, non tiene più conto dell'esigenza religiosa. Un altro infatti dei cavalli di battaglia di questi oppositori è la esclusione dei filosofi cattolici, anzi si dice di tutti i pensatori cristiani, dai programmi di filosofia dei licei e degli istituti magistrali.

— Già, ho visto uno di questi signori rimproverarmi, nella foga dell'accusa, che non c'era né anche Dante! Anche questa è una prova dello spirito con cui si fanno certe critiche: poiché è verissimo che non c'è Dante in una parte del programma, ma c'è (e come!) in un'altra, per chi lo legge, tutto questo programma, con gli occhi aperti.

Quanto alla mia filosofia e alle mie convinzioni religiose, mi lasci dire che questa inquisizione de' nuovi e vecchi avversari politici mi ha l'aria di una pretesa tra indiscreta e ridicola: indiscreta, perché io potrei sempre insistere su la distinzione, tra la mia legge che regola e regolerà la scuola, e la mia

persona, cioè la mia coscienza, della quale non ha nessun diritto di occuparsi chi vuol vagliare l'opera mia; ma, soprattutto, ridicola: perché la mia filosofia, dalla quale si vorrebbe trarre il criterio per giudicare la mia riforma, non è pane per tutti i denti. E quando m'è capitato sott'occhio in un giornale piemontese un accenno critico a questa mia filosofia, non ho potuto non sorridere. Io stesso mi renderei ridicolo ora, se mi mettessi a discutere con Lei, per un giornale politico, come e perché il mio idealismo non sia hegeliano; e come e perché non sia avverso alla dottrina cattolica; e come e perché io, come italiano e come filosofo, sia interessato, profondamente interessato, al rinvigorimento del sentimento religioso e della fede cattolica nella coscienza del popolo italiano. Ogni dichiarazione in questa sede su questa materia sarebbe ciarlataneria. Chi desidera per davvero sapere come la penso, deve studiare e non contentarsi delle schermaglie giornalistiche degli pseudocattolici di logora marca modernista.

— Ma è vero, Eccellenza, che i programmi impongono a tutti i giovani una preparazione secondo le dottrine idealistiche?

— No. La mia riforma è tutta inspirata al concetto della più ampia libertà. In filosofia, il programma è compilato infatti con questo criterio: di sostituire alle opinioni e dottrine soggettive di un insegnante, di una scuola, di un trattato, lo studio di quelle fonti classiche a cui attingono materia e stimolo al proprio meditare quanti coltivano gli studi filosofici, qualunque sia la strada per cui si avviano. Io ho detto: ogni filosofo, ogni professore di filosofia oggi ha il suo indirizzo. Spesso, pur troppo, accade che questo indirizzo si sia abbracciato e si segua dommaticamente; e l'insegnamento si tra-

duce in un apprendimento meccanico di nozioni prive di ogni virtù educativa sulle menti, e d'ogni efficacia sul naturale sviluppo critico della riflessione giovanile. Facciamo per la filosofia come si fa per la poesia: per la quale non si chiede dall'insegnante che faccia lui la sua poesia, ma che legga, commenti e faccia intendere quella di Omero, di Dante, di Leopardi. In questa sua opera di commentatore egli è libero e può esplicare tutta la sua personalità; ma Dante, in tutte le scuole, è sempre Dante. Ebbene: si legga Platone, si legga Aristotele. Ognuno nell'interpretazione metterà le sue idee: ma da tutti i punti di partenza si dovrà sempre giungere allo stesso Platone, allo stesso Aristotele, che sarà come il punto d'incontro tra esaminatori e candidati provenienti da tutte le scuole, governate dai più diversi indirizzi filosofici; in modo che possano tenere insieme una conversazione che faccia conoscere chi ha studiato, e chi no. Si potrebbe dare maggiore libertà all'insegnamento filosofico?

— Dunque, Vostra Eccellenza esclude l'obbligo che gli autori siano studiati e interpretati secondo una visione storica, che sarebbe come dire secondo un sistema fissato per regolamento?

— Certo. Mi si è detto, che io avrei escluso san Tommaso, poiché infatti non ne ricorre il nome nell'elenco degli autori. Benedetto elenco! Non ho preteso già di stabilire un canone: e mi duole di non aver pensato a tempo a includere anche in quell'elenco qualche libro di sant'Agostino, la cui lettura è sempre così suggestiva. Ma san Tommaso non l'ho incluso perché la forma scolastica de' suoi trattati ripugna al carattere classico degli autori, che io intendevo introdurre in questo elenco; dal quale, poi, insegnanti e scolari potranno scegliere liberamente

gli scrittori più a loro graditi. Ma la grandezza di Tommaso d'Aquino è nel ripensamento cristiano di Aristotele; e mi pare impossibile che alcuno vorrà illustrare il filosofo greco tacendo di lui; mentre è ovvio che altri possa attenersi a lui per commentare Aristotele, e in questo commento perciò studiare proprio quella rielaborazione di Aristotele che è la filosofia tomista, poiché in ogni scuola sarà rispettata un'assoluta libertà di interpretazione e di inquadramento storico dell'autore scelto come testo di studio. Il quadro sarà necessario: ma l'idealista si farà il suo, come si fabbricherà il suo lo scolastico. Il quale insegnerà nella scuola quella sua filosofia, che sola per lui è filosofia cristiana. Libertà per tutti: ma per tutti obbligo di studiare seriamente e addestrare la mente alla riflessione, che libera l'uomo dal dommatismo dei pregiudizi e del pensiero volgare, per farlo veramente padrone delle sue idee, e cioè di sé stesso. Questa, nient'altro che questa, la mia mira. Questo, oso dire, il mio idealismo.

E badi che neppure è vero che gli autori messi nell'elenco, che si potrebbe allungare e arricchire, come si farà a suo tempo, alla prima occasione, siano tutti eterodossi: ci sono Rosmini e Gioberti e Manzoni; e c'è san Paolo ed estratti, in generale, del Nuovo Testamento; e c'è Vico; e c'è una quantità di filosofi, come Cartesio o Galilei, che non c'è nessuna ragione di avere in sospetto. E santo Agostino, se non è nei programmi di filosofia, è con altri dei più grandi tra i Padri della Chiesa tra gli autori assegnati ai programmi di latino. E insomma non vedo ragione di allarme o diffidenza per nessun verso. E gli italiani di buona volontà guardano con fede sicura alla scuola che si rinnova.

XLIV.

La riforma dell'istruzione artistica e la questione del teatro.

Interviste pubblicate nel *Giornale d'Italia* del 16 marzo 1924, e nel *Popolo d'Italia* del 19 dello stesso mese.

I.

— Ella avrà seguito, Eccellenza, il plauso aperto ed unanime da cui è stata accolta la sua riforma della istruzione artistica e la fervida attività di studi e di proposte che si svolge in taluni centri d'Italia per eccitare e agevolare l'attuazione piena della riforma. Che cosa pensa della proposta fatta a Firenze per la sollecita istituzione di una scuola di architettura?

— Ne sono assai lieto. L'istituzione di una scuola superiore di architettura in Firenze corrisponde a un bisogno da me riconosciuto alla Camera dei Deputati, quando, discutendosi il disegno di legge per la tutela del titolo e per l'esercizio della professione d'ingegnere e di architetto, il deputato fiorentino on. Rosadi sollecitava la istituzione di almeno due nuove scuole di architettura, a Firenze e a Venezia, affinché la preparazione dei futuri architetti fosse veramente seria e completa e non organica-

mente difettosa, come in passato, per mancanza di preparazione artistica o di preparazione scientifica.

Io ero sin d'allora convinto della necessità di una preparazione speciale e di una scuola apposita per gli architetti. E questa mia convinzione dichiarai senza riserva alla Camera.

Se perciò da Firenze, città nobilissima per la tradizione artistica, vivo modello dell'architettura di tutti i tempi, mi giungeranno, tra breve, dopo i voti già formulati genericamente, anche concrete proposte di enti interessati, io mi adoprerò in ogni maniera, da questo mio posto di lavoro, perché l'iniziativa possa essere subito attuata e trovi presso il mio collega delle Finanze tutto l'appoggio di cui è meritevole, ottenendo quel complemento di contributo finanziario che, a norma della nuova legge, lo Stato ha facoltà di accordare per simili istituti. Non mi nascondo che le difficoltà del bilancio dello Stato non consentiranno eccessive larghezze; ma ho fiducia che, utilizzando in parte risorse già esistenti e in parte disponendo con mano parca e cauta il prezioso denaro dell'erario, si potrà ottenere, a non lunga scadenza, l'istituzione della scuola superiore di architettura a Firenze e in qualche altro tra i maggiori centri d'Italia.

— Queste dichiarazioni di V. E. produrranno certo un'ottima impressione a Firenze e nelle altre città che da tempo aspirano ad avere una propria scuola di architettura, e saranno d'incitamento ad una azione sollecita e risolutiva del problema.

— È questo, questo soltanto che mi preme, — ha interrotto vivamente il Ministro. — Io non amo il plauso e la popolarità, e solo gradisco quelle manifestazioni di consenso che con attività realizzatrice vengano incontro ai propositi che sono nelle mie

leggi e la cui attuazione dipende non dalla sola volontà di un Ministro ma dalla buona volontà e dall'amore di molti; dico di molti. In questa materia dell'insegnamento dell'architettura occorre veramente l'appassionata e costante cooperazione di quanti s'interessano a questo problema vitale dell'arte e dell'edilizia italiana.

Io ho proposto un'altra soluzione del problema che ritengo pratica ed esauriente; e attendo la riprova del mio convincimento dalla applicazione alla quale mi sono già accinto con il massimo fervore. La preparazione dei buoni e veri architetti non può ottenersi con la sola istituzione delle scuole superiori di architettura: è necessario che coloro che vogliono entrare in queste scuole, siano predisposti e preparati all'insegnamento che vi si impartisce da un complesso di studi artistici e scientifici. Questa necessità fu da me chiaramente affermata nella discussione al Senato, quando dichiarai che, al momento della riforma degli istituti di Belle Arti, si sarebbe dovuto « non sopprimerli, ma meglio ordinare la preparazione dei giovani che si potranno indirizzare poi agli studi superiori di architettura ».

A questa migliore preparazione ho provveduto con la istituzione del Liceo artistico. Questo nuovo corso di studi non è, come taluno ha detto, una semplice integrazione a base di studi scientifici del soppresso corso comune degli istituti di Belle Arti. È una scuola del tutto nuova, della quale io amo rivendicare a me stesso la prima idea.

— Tuttavia, Eccellenza, se non erro, è su questa parte della riforma che sono stati meno caldi i consensi e più sollecite le critiche.

— Conosco quelle critiche. Le quali, nella loro apparente molteplicità, sono intonate a un solo motivo

e rivelano nella loro uniformità sostanziale l'unica fonte dalla quale derivano l'ispirazione comune. Ma queste critiche, così aperte e sollecite, dimostrano anche che in questa parte della riforma io mi sono maggiormente staccato dalle idee precedentemente esposte da altri. Infatti, mentre per le scuole di lavorazioni artistiche, per la scuola ed istituto d'arte, per l'Istituto superiore per industrie artistiche, io ho accettato sostanzialmente le idee caldeggiate soprattutto dal compianto Augusto Osimo in seno alla Commissione Reale per la riforma dell'insegnamento artistico, ed accolte nel progetto di legge di quella Commissione, nella parte che si riferisce all'Accademia e soprattutto al Liceo artistico io ho ubbidito a concetti diversi.

— Ma, — abbiamo chiesto al Ministro, — non viene con tale duplicità di indirizzi e di scuole a negarsi quell'unificazione delle scuole d'arte, che è uno dei fini dichiarati della riforma?

— Veda, — ha subito replicato il Ministro, — su questo termine di « unificazione » è bene intendersi subito. Esso è stato a torto interpretato nel senso che debba significare l'adozione di un unico tipo di scuola per l'arte. Ciò non era neppure nelle proposte della Commissione Reale; la quale, come ho detto, ebbe una visione in qualche modo unilaterale del problema, poiché, disinteressandosi degli studi di architettura, perdette di vista anche quei nessi intimi e secondo me vitali che pur sussistono fra arte e cultura. Pure, la Commissione Reale, mentre poneva a fondamento unico degli studi la scuola e l'istituto d'arte — cioè la scuola di lavoro — ammetteva poi una bipartizione, o meglio una tripartizione tra Accademia o istituto superiore di belle arti, Istituto superiore per le industrie arti-

stiche e Scuola di magistero per gli insegnanti di disegno. Anche in quel progetto, che lasciava da parte del tutto l'architettura e ammetteva tale tripartizione di scuole nel grado superiore, l'unificazione nel senso materiale era tutt'altro che realizzata pienamente.

Ma io ho inteso e intendo attuare l'unificazione della scuola d'arte in un senso del tutto ideale, nella coordinazione cioè dei rispettivi cómpiti assegnati alle diverse istituzioni. Ho inteso, innanzi tutto, riunendo in unico corpo, alle dipendenze del mio Ministero, tutte le scuole d'arte, affermare che se in questa materia ci deve essere una direttiva o una norma data dallo Stato, questa deve venire d'ora innanzi, in nome dello Stato, da un'autorità sola. E questa non è riunione soltanto esterna e burocratica. Intanto cesserà l'inconveniente della doppia direttiva in tema di scuole d'arte fra il Ministero dell'industria, incerto fra l'indirizzo meccanico delle così dette scuole professionali e l'indirizzo pseudo accademico delle scuole e musei artistici industriali, e il Ministero dell'istruzione perennemente preoccupato di riaccostare la vita delle accademie alla realtà dell'arte. In questo senso, l'unificazione ha l'effetto di distinguere nettamente i campi di attività dei diversi tipi di istituti per l'insegnamento delle arti figurative. Posti sotto un'unica guida, questi istituti non potranno più invadere reciprocamente il rispettivo campo di azione: non si correrà più il pericolo, entrando in una scuola di arte applicata, di trovare gli alunni intenti a qualche fantastica composizione decorativa che non avrà mai principio di attuazione nella vita, né, entrando nell'accademia, si troveranno scolari che sanno modellare e non sanno scolpire, che disegnano ma non dipingo-

no, che eseguono il bozzetto e non fanno, al vero, la decorazione o la scena. Assegnando alla scuola e all'istituto d'arte il carattere di scuola di lavoro, all'accademia quello di scuola-studio, io ho voluto risolutamente affermare che non ci deve essere differenza fra la scuola d'arte e la vita dell'arte, e distruggere le barriere che la vecchia accademia aveva, dentro e fuori le sue pareti, innalzato tra l'arte e la vita. Questo concetto che ispira tutta la legge su l'istruzione artistica, mi pare che racchiuda e superi nella sua vastità ogni altro concetto, che al paragone risulta esclusivo e unilaterale. Simile termine ideale della scuola nella vita dell'arte elimina le divisioni arbitrarie tra arti minori e arti maggiori, tra mestiere e professione: nei nessi continui di comunicazione fra una istituzione e l'altra, fra la Scuola di lavoro, il Liceo artistico, l'Accademia, la Scuola di architettura, tutte le capacità potranno misurarsi, tutte le attitudini potranno volgersi al proprio segno.

La scuola, ciascuna di queste scuole, sarà veramente buona se saprà mantenersi a contatto con la vita. Un'esperienza recente, che è poi quella da cui ha origine l'odierno movimento per le arti decorative, ci mostra artisti puri, esclusivamente puri, migranti, in età tarda o matura, verso le forme decorative delle arti minori. Non accadrà ugualmente, che gli alunni del liceo artistico trovino, dagli stessi studi compiuti in questa scuola e poi nell'Accademia, il motivo per accostarsi al lavoro artistico della materia che altri giovani verranno compiendo nell'officina e che, speriamo per il bene d'Italia, sarà materia produttiva d'industria nella vita operosa della nazione?

Questo avverrà necessariamente, fatalmente, se la Accademia e il Liceo accoglieranno veri maestri,

attenti ed intenti a cogliere e ad ascoltare le molteplici voci della vita sonante.

A questo unico fine ho voluto aprire le porte dell'Accademia ai liberi maestri d'arte, che, accanto agli insegnanti ufficiali, potranno impersonare le tendenze vive ed attuali dell'arte. A tal fine ho disposto, per un giorno non troppo lontano, la revisione più rigorosa di tutto il personale insegnante di ruolo, revisione da farsi tra le pareti stesse delle scuole, in cospetto degli alunni e dei risultati dell'insegnamento, con l'effetto di allontanare tutti coloro che non siano veri maestri. Il segreto della scuola, di ogni scuola, ma soprattutto della scuola d'arte, è quello di aver buoni maestri.

Nella unità vivificatrice dello spirito — ha concluso il Ministro, — il buon maestro riuscirà ad abbattere le temute barriere, e non insegnerà solo il mestiere, ma saprà comunicare o almeno svelare, nel suo pieno fulgore, anche la passione, nella quale veramente l'opera umana ascende da materialità di mestiere a purezza d'arte. Egli ispirerà agli artefici dell'officina e ai giovanetti borghesi del liceo, l'ardore per il lavoro; per il lavoro che ciascuno vorrà e saprà fare, e nel quale, artista o artigiano, maestro d'arte o professore di disegno, architetto o costruttore, potrà farsi onore.

2.

— E poiché la questione del teatro in Italia è diventata annosa, mentre della sua meschina entità e del suo alto costo soffrono tutte le popolazioni regionali della penisola che per tradizione, per gusto, per bisogno spirituale, amano il teatro;

e poiché tra valanghe di parole e di litigi, tra piccole vanità e grandi ma gretti interessi nulla si è mai potuto concludere;

e poiché la repubblica del teatro, fantasiosa e mutevole col mutare di paesi, di piazze, di personaggi, muta anche di pensiero,

si rende necessario che una volontà salda e quadrata si sovrapponga a questo caos e lo costringa ad un funzionamento normale e durevole: lo costringa a riprendere l'antico posto, a rispondere all'atavico bisogno di elevazione spirituale, lo richiami alla sua funzione sociale ed educativa.

Per chi conosca Giovanni Gentile, mente aperta alle voci della bellezza dell'arte e della vita nella loro più moderna espressione, ma volontà salda che, prevedendo e provvedendo, non recede mai di fronte a uomini e a difficoltà; per chi conosca questo forte esemplare di nostra gente chiamato dalla geniale consapevolezza del Duce del Fascismo a collaborare con lui alla rinascita della patria, troverà più che naturale che io mi sia rivolta a lui per sapere come giudica la situazione del teatro e come intenda provvedervi.

Né mi si voglia opporre la probabilità che il teatro deponga le sue piaghe e i suoi malanni presso altri dicasteri; le Belle Arti dipendono dal Mini-

stero della pubblica istruzione e S. E. Giovanni Gentile è l'uomo che può mettere su un binario normale la traballante macchina del teatro nostro.

Forte di questa convinzione ho chiesto:

— Eccellenza, il teatro, essendo un mezzo indiscutibile di educazione per le masse ed essendo un mezzo di propaganda intellettuale all'estero, può lasciare indifferente lo Stato?

— Non so se il teatro sia sempre stato, storicamente, un mezzo di « educazione » e di « elevazione » delle masse. Certo « può » essere; e lo Stato, in un tempo nel quale ha proclamato tra i suoi cómpiti quello di diffondere la cultura, non può disinteressarsi d'uno strumento di cultura così potente come il teatro, ch'è forse la forma d'arte più largamente accessibile al gran pubblico. Né sarebbe lecito negare che il teatro (lirico e drammatico) co' suoi autori e co' suoi grandi interpreti, possa essere, e sia talvolta, un grande mezzo di propaganda all'estero.

— Visti i risultati poco confortanti del Congresso del teatro tenutosi a Milano, dove è emersa la disorganizzazione intellettuale e pratica di questo grande organismo che è stato un vanto storico nazionale, non crede V. E. che sia urgente occuparsi della crisi del teatro?

— Fino a questo momento, ignoro se i risultati del Congresso di Milano siano stati, come Ella dice, poco confortanti. Il delegato di questo Ministero, dottor Silvio d'Amico, che v'assistette, m'ha riferito (e la sua relazione fu pubblicata per la stampa) che il Congresso ebbe un carattere prevalentemente economico e professionale; laddove la crisi che il teatro oggi attraversa è di carattere principalmente artistico, di produzione e di esecuzione. Certo è difficile dire che cosa possa fare lo Stato per suscitare i

grandi musicisti e i grandi poeti.... quando non ve ne siano. Invece, per ciò che riguarda la così detta interpretazione ed esecuzione, si può fare di più: non certo creare i grandi interpreti, ma raccogliere e disciplinare sotto una direzione moderna quelli che vi sono e che, dicono i tecnici, sono troppo spesso dispersi dalla vanità, dall'incoltura, dall'interesse immediato, dal nomadismo.

— L'idea sorta in qualcuno di fondare un'Opera Nazionale del Teatro, che comprenda una scuola per gli artisti, un teatro che ne sia il pratico complemento, e un ufficio che, senza particolarismi e personalismi, giudichi del valore delle opere degli autori, crede che debba essere scartata? E poiché abbiamo ancora la fortuna di possedere direttori di scena impareggiabili, come Virgilio Talli, e attori e attrici che sono veri maestri dell'arte drammatica, come Irma Gramatica e Alfredo de Santis, non crederebbe V. E. necessario valorizzarli immediatamente, prima che si disperdano in cerca di fortuna nelle varie parti del mondo?

— L'idea di fondare con oblazioni di mecenati privati e introiti di appositi provvedimenti fiscali, un Ente nazionale del Teatro, mi pare appunto uno dei buoni risultati del Congresso di Milano. E ora credo opportuno aspettare il progetto concreto di questo Ente, per veder se, e fino a che punto, i suoi fini possano rientrare nella competenza del mio dicastero. È noto che, per quanto riguarda la censura degli spettacoli, la tassazione dei loro introiti a beneficio degli ospedali, le tariffe dei viaggi dei comici, la richiesta espropriazione per pubblica utilità dei palchi di proprietà privata in alcuni antichi teatri,.... si tratta di provvedimenti che spettano ad altri Ministeri; e io non posso, oggi

come oggi, se non raccomandare volta per volta a questo o quel collega — come in più occasioni ho fatto — i provvedimenti che appaiano vantaggiosi anche per l'arte. Posso anche dire che, da parte mia, desidero che l'annunciato Ente sia tale da rendere legittimo ed efficace per l'arte l'intervento del Ministero preposto, appunto, alle arti e alla cultura. Tale Ente si è già costituito nell'ultima seduta del Direttorio della Corporazione del Teatro tenutasi a Roma il 9 marzo, ed è stata nominata la Commissione che deve redigerne lo Statuto.

Per ciò che riguarda le Scuole di recitazione, io ho già provveduto a riunire le due piccole Scuole, che fin qui hanno dato, non sempre per colpa degli insegnanti, rendimento piuttosto scarso, in una unica Scuola in Roma. Per la riforma radicale di questa Scuola esiste un programma completo: ma esso si fonda su due presupposti: 1) trovare insegnanti capaci, e moderni, che siano disposti ad esercitare con entusiasmo il loro cómpito, contentandosi del compenso relativamente modesto che lo Stato può offrir loro; 2) unire la Scuola a un vero e proprio « Teatro d'Arte », che lo Stato oggi non può creare ma, a mio avviso, favorire, moralmente e materialmente. Dopo aver riunite le Scuole e reso esecutivo il programma con un formale atto di Governo, io mi accingo ad attuarlo per modo che esso abbia già pieno svolgimento con l'inizio del venturo anno scolastico.

— Senza gravare lo Stato per i fondi necessari alla costituzione di questo Ente Nazionale del Teatro non sarebbe possibile decidersi finalmente alla tassazione delle opere di dominio pubblico come hanno fatto altre nazioni, in cui la legislazione dei diritti di autore è assai più progredita che da noi?

Le opere del Goldoni, le opere del Verdi che presto cadranno in dominio pubblico, per non parlare di tanti altri minori, costituiscono un colossale patrimonio da sfruttarsi dall'Erario. Perché abbandonarlo alla avidità di private persone, che sanno usarne ed abusarne?

— Mi è nota la proposta di Marco Praga, per ricavare i fondi necessari alla protezione del Teatro, mediante la sostituzione del Dominio di Stato al così detto Dominio pubblico sulle opere antiche. E in massima il progetto, che del resto già il Direttore generale delle Belle Arti aveva studiato e presentato al mio predecessore Benedetto Croce, mi sembra buono: sebbene io non sappia quanto sembri buono agli impresari e capicomici, molti dei quali non mancheranno di osservare che, per proteggere il Teatro, si comincerà con l'imporre nuove tasse.... La verità è che queste tasse, d'altronde minime, sarebbero devolute a fini prettamente artistici, che troppo spesso le consuete Imprese e Compagnie oggi non sono in grado di conseguire. Del resto, anche per queste il Direttorio della Corporazione, che ha già accettato la tesi della tassazione del Pubblico dominio a beneficio dell'Ente Nazionale del Teatro, ha nominato la Commissione che deve redigere il progetto.

Con questa semplice tassa, l'Ente Nazionale, onestamente amministrato, potrebbe mettere a disposizione del Teatro di Stato, della Scuola di Stato e dell'Ufficio di Revisione per le opere teatrali, quanto è necessario per il loro sviluppo.

— Non crede V. E. che i veri eredi dei nostri grandi maestri siano appunto gli autori teatrali (che andrebbero sovvenzionati con premi in denaro), gli artisti di teatro (che dovrebbero essere formati dai

pochi ma buonissimi elementi che ci sono rimasti), le compagnie e le industrie affini al teatro stesso, che potrebbero per questo patrimonio dare nuova vita e più sicuro svolgimento di opere?

— Più che un teatro di Stato io vedrei con piacere la costituzione di uno o più teatri artistici, diretti da uomini di cultura, indipendenti o collegati fra loro da una unica direzione, s'intende privata. Lo Stato potrebbe contentarsi di contribuire, insieme con gli Enti locali, alle sovvenzioni di cui avranno bisogno. Non vedo qual cómpito possa avere un Ufficio di revisione delle Opere teatrali: a meno che non si tratti dei Comitati di lettura, necessariamente esistenti presso ogni teatro artistico, come esistono, credo, presso ogni buona casa editrice. Quanto ai premi in denaro agli autori, ricordo che, nell'attuale scarsità di fondi, le Commissioni tecniche che si sono succedute nell'assistere col loro consiglio il mio Ministero, non li hanno creduti molto utili. L'essenziale per un teatro d'arte è di assicurare alle opere d'arte, così antiche come moderne, così straniere come, e, soprattutto, italiane, il modo di essere portate a conoscenza del gran pubblico in esecuzioni degne, e per questo, le ripeto che attendo di conoscere le proposte che mi farà il Direttorio della Corporazione nazionale del Teatro dal quale ha avuto già vita il nuovo Ente.

XLV.

Ai professori medi di Palermo.

Dal resoconto stenografico pubbl. nell'opuscolo *Onoranze a G. Gentile*, Palermo, 1924, a cura del Comitato.

Signori e colleghi,

Io parlerò breve: voi indovinate quanti sentimenti agitino in questo momento l'animo mio. Il nostro prof. Pietro Boccone, il decano venerato dei maestri che onorano le scuole medie di Palermo, ha avuto la bontà di ricordare anni lontani. Ne sono passati più di trenta dacché lo ebbi maestro; maestro caro, amato, esemplare, modello di modestia nel raccoglimento degli studi e nell'adempimento austero del dovere. Modello che è rimasto nel fondo del nostro cuore, che io sento ancora nel fondo del mio, mentre riodo ancora quella voce di più di trenta anni fa. Quale maggiore commozione, quale maggiore gioia, quale più caro ed ambito premio mi poteva toccare oggi, dopo tanti anni, di riudire quella voce, di rivedere ancora il mio antico maestro, di poter sentire per bocca sua l'espressione del sentimento di migliaia di insegnanti, anzi, lasciatemi dire, di colleghi, coi quali si abbraccia l'animo mio e del cui abbraccio io mi onoro, del cui consenso io vado

superbo, perché ne acquisto nuova fede nei destini dell'opera che ho con tanto ardimento iniziata!

Il prof. Boccone ha voluto ricordare qui, in così vasta assemblea, gli studi più cari a lui ed a me, gli studi filosofici, che potevano forse considerarsi oggi come il segreto più geloso del nostro animo e del nostro intelletto. Egli ha osato esporre qui questo nostro pensiero, in mezzo a voi, o Signori; vogliate quindi riconoscere nel suo coraggio una dimostrazione del carattere dell'opera nostra; di questa opera che oggi tutti ci vivifica, di questa opera che vi ha chiamati tutti intorno a me, anzi intorno ad una idea, a un gran fatto di cui tutti dobbiamo sentire il valore. E questo gran fatto è il rinnovamento della nostra scuola, rinnovamento che certamente progredirà e porterà i suoi benefici effetti nell'anima nazionale!

Noi abbiamo portato nel nostro programma un pensiero meditato prima lungamente, per molti anni, attraverso molteplici ed appassionate discussioni; abbiamo portato un patrimonio di idee che non sono idee personali, ma il prodotto, consentite che ve lo dica, o Signori, il prodotto di una lunga serie di pensieri e di studi degli uomini che più hanno meditato sulla natura dello spirito umano, di questo grande artefice di ogni grandezza delle nazioni. Molte volte mi tocca di sentire parole di scettici, parole di dubbiosi, parole di impreparati, di disorientati, perché costretti a un tratto a trovare un altro orientamento: parole di dubbio, che non fosse questa la via per cui si doveva avviare la scuola italiana. Io potrei ricordare qui che a Palermo in una rivista[1]) che onora la cultura e l'animo degli inse-

[1]) [I *Nuovi Doveri* (1907-1913) diretti da G. Lombardo-Radice, con la mia collaborazione.]

gnanti di Palermo, e prima e dopo di essa per più di venticinque anni con assidue discussioni, critiche e meditazioni venne preparato l'edificio che noi oggi avevamo il dovere di costruire. Ma poiché il professor Boccone ha avuto il coraggio di richiamare qui la voce solenne della filosofia, cui si inspirava il sentimento della riforma, io potrei dire che non venticinque anni di studi, ma venticinque secoli di pensiero stanno dietro la presente riforma italiana, e hanno gettato le solide fondamenta all'edificio odierno che non è l'opera di una singola persona, ma il risultato delle secolari fatiche del pensiero umano.

E non è possibile che si torni indietro. Noi siamo sulla via in cui dovremo certamente avanzare, o colleghi; abbiate questa fede. Difficoltà ne incontreremo, ne abbiamo incontrate e superate; ne incontreremo ancora, e le supereremo. Guardate lo spirito, la fede che oggi vi raccoglie intorno a me, umile strumento di un pensiero maturo. Voi non avrete certo pensato di festeggiare chi vi abbia dato qualcosa: nulla a voi purtroppo ho potuto dare. Io ho soltanto, fino ad ora, dovuto far appello al vostro spirito di sacrificio, alla vostra dignitosa coscienza di educatori. Di educatori che sentono nel profondo dell'animo questa dignità, di guardare soltanto al dovere, che vi eleva facendovi meritare e conquistare la stima e il rispetto universale.

La nostra opera è rispettabile, è santa, in quanto è opera di educatori perché è opera di amore; un'opera per la quale portiamo nella scuola il medesimo sentimento, che ci anima nelle famiglie. Nasce e rinasce eterna l'educazione, non mai per la speranza di un premio, non per l'aspettativa di un guadagno, ma perché vi è in noi una piena

di amore che urge per riversarsi dall'animo nostro ai nostri figli, per renderli più forti nella coscienza e nel sentimento dell'umanità, in cui li veniamo allevando.

Io sento che, facendo come ho fatto, ho indovinato quello che non poteva fallire alle mie aspettative; mi sono inspirato a quella ch'è stata sempre la mia fede da quando mi sono rivolto alla scuola, ove nessuna promessa poteva arridermi di fortuna, ma dove sapevo che avrei tutte soddisfatte le esigenze profonde della mia personalità. I maestri hanno risposto all'appello che io rivolgo loro, additando quella più alta meta che è la sola cui si possa guardare, perché la scuola sia scuola, e nella scuola il maestro sia maestro, e, uscendo dalla scuola, nella società, possa sentirsi dire: « Ecco l'uomo a cui voi, giovani, dovete il vostro avvenire, ecco l'artefice della patria futura ». Giacché non possiamo non guardare sempre all'avvenire; ed il maestro che abbia fatto veramente la sua scuola, e possa presumere di consegnare degni figliuoli alle famiglie, degni cittadini alla patria, potrà uscire dalla scuola con la fronte alta, con la coscienza soddisfatta di fronte agli altri, e di fronte soprattutto a sé stesso.

Sulla riforma della scuola io non vi farò un discorso: dirò soltanto che abbiamo voluto nella scuola distruggere quel pesante meccanismo che gravava sopra insegnanti e scolari. Il nostro egregio Provveditore[1]) ha accennato ad alcuni dei provvedimenti della recente riforma, per cui la scuola è stata liberata da quella cappa di piombo che sopra di essa incombeva. I maestri hanno potuto finalmente respirare ed hanno avuto finalmente il modo di lasciar

[1]) [Il compianto prof. Donato Gravino.]

respirare i loro figliuoli, i nostri figliuoli, che devono nella scuola non essere infarciti di un certo numero di nozioni, non essere oppressi con un certo programma, ma devono, se Dio vuole, essere messi in libertà, esser messi, voglio dire, in condizione di lasciar crescere nel loro petto la gran pianta della loro persona, che da sé trova, nelle proprie radici, il succo e l'alimento per svilupparsi e spandersi con vigorose branche e fiorire, per dare i frutti che il genere umano aspetta sempre da ogni uomo. L'esame di Stato è appunto la liberazione del maestro dal vincolo di quel commercio di *do ut des* a cui erano costretti, da una parte lo scolaro e dall'altra il maestro. La scuola è quella in cui ci formiamo, in cui conquistiamo le nostre idee, facciamo la nostra personalità, formiamo il nostro carattere, e non ci dev'essere controllo che ci torturi, giorno per giorno, per vedere se mai non fosse la nostra individualità cresciuta a regola d'arte. Lasciamo che nella scuola i fanciulli vadano incontro con la loro naturale sete di sapere, con avidità di luce verso il maestro, verso il buon amico, verso la persona che può prenderli con sé, condurli in alto, su per l'erta luminosa che sale verso il cielo, a dominare sempre più vasti orizzonti. La vita è sempre un esame. Molte volte, nel chiuso del nostro studio, abbiamo dato una certa forma alla nostra personalità; ma poi siamo costretti ad uscirne e andare incontro agli altri e sono sempre gli altri che giudicano della nostra opera interiore.

Aggiungerò che uno degli articoli fondamentali del mio e, lasciatemi dire, del nostro credo pedagogico, è questo: che le scuole, perché possano funzionare, devono accogliere solo quelli che vi possono entrare con l'animo spregiudicato, sgombro da secondi fini,

quelli che vengono a cercarvi la cultura per la cultura, a cercarvi sé stessi, quello che vogliono essere. Affinché questo fosse possibile, bisognava che le scuole si sfollassero.

Hanno detto i nostri avversari: « Ma così voi costringete alla scuola privata tanti alunni, che respingete dalle vostre scuole. Ma come, voi che siete rappresentanti di uno Stato forte, disciplinatore di tutte le energie morali della nazione, voi rinunziate alla educazione di parte della classe dirigente? » Questi signori avversari non fanno la distinzione necessaria tra quelli che entrano e quelli che rimangono dietro alla porta e che entrando non provvederebbero mai nel miglior modo né al proprio avvenire né agli interessi della nazione, poiché non sono chiamati a quegli studi, e con la loro presenza non potrebbero far altro che impedire ed ostacolare il normale funzionamento d'una scuola che non è per loro.

Ad ogni modo, noi non abbiamo rinunziato al principio che lo Stato sia il garante, e perciò anche il gestore, degli interessi morali che esso organizza. Signori, noi abbiamo detto, sin dalla vigilia, che lo Stato non è educatore soltanto per mezzo delle sue scuole, ma anche per mezzo di quelle scuole che, tenute da privati, vivono tuttavia sotto il controllo delle leggi e delle autorità governative e con le scuole di Stato devono concorrere a gara a un medesimo intento nazionale.

Ma il tempo già comincia a sedare molte preoccupazioni che vi erano, l'animo si va rasserenando, le scuole nuove, animate da un certo spirito di rinnovamento generale, si vanno rassettando. Possiamo guardare all'avvenire con tranquilla e ferma fiducia. Ma voglio chiudere con un'altra dichiarazione. Ho detto d'essermi ispirato al concetto che agli insegnanti

italiani mi convenisse prima rivolgermi come a portatori di doveri anziché di diritti. Ebbene, mi piace ripetere che gli insegnanti, di cui tanta parte si trova qui a rendermi testimonianza della buona causa che abbiamo abbracciata, gli insegnanti hanno risposto, come io avevo previsto, al nostro appello con alto sentimento del loro dovere. Ma io sento che i destini della scuola non possono restare così in alto, se la coscienza degli insegnanti debba elevarsi a questa altezza soltanto in virtù di un grande spirito di sacrificio. Io sento che la scuola, per vivere, ha bisogno dello spirito sereno dell'insegnante e mi domando qui, in pubblico, innanzi a voi: Lo Stato italiano ha fatto tutto quello che era nel suo dovere, per far sì che lo spirito dell'insegnante nella scuola sia veramente sereno e possa con spontanea forza e slancio vigoroso di amore abbracciarsi all'animo dei suoi alunni?

Rispondo netto, e la mia risposta sia la promessa con cui dovevo rispondere alla vostra manifestazione di fede: No!

XLVI.

Il parco delle rimembranze a Roma.

Per l'inaugurazione del Parco dei Parioli, il 21 aprile 1924, alla presenza di S. M. il Re e degli alunni di tutte le scuole di Roma.

Maestà!

Su questo colle, che fu già del sacrifizio ed ora è veramente della gloria, al cospetto di Roma italiana e sempre universale, madre anelata e santa, qui, dove la storia vive eterna nella leggenda, nel canto del poeta e nell'anima del popolo, ecco, si ritrovano i martiri della patria, antichi e recenti.

Intorno alla colonna dei Settanta ecco si addensa la nuova selva sacra dei Settemila, che verdeggerà nei secoli a rinnovare e perpetuare la giovinezza dei martiri. Essa attesterà ai romani, agli italiani, a quanti s'accosteranno a Roma con sentimenti d'uomo civile e impareranno a scorgerla da lungi e riconoscerla dal nereggiare di questo bosco imminente, che la fede dei martiri della vigilia qui, come dovunque, come sempre, è trionfata.

Roma, che nell'ottobre del 1867 parve sorda all'appello dei Settanta quindi abbandonati alla brutale ferocia dei prezzolati gendarmi, non poté sottrarsi alla potenza della loro idea; e ben presto fu

la loro Roma, la Roma italiana, la Roma della nuova Italia; la quale non si limita più a ricordare i millennii splendidi della sua storia invidiata, ma aspira all'onore di ricordare degnamente quella storia continuandola. E ne die' prova nella grande guerra, mandando a morte per una patria più grande tutti questi suoi figli; che ora sono qui tutti presenti, a placare le ombre dei morti di cinquant'anni prima e a vegliare su questi fanciulli da cui attendono l'Italia dei loro sogni.

Nei pleniluni sereni converranno dagli estremi lembi della patria consacrati dal sangue gli spiriti dei nuovi martiri a cercare l'eroico Enrico, a riudire la sua estrema parola solenne misteriosa: — Sciolto il problema. — Sì, risponderà il coro dei sopraggiunti: è sciolto ora il problema grazie alla fede invitta che tu ci desti morendo, per cui anche noi morimmo, per cui l'Italia vivrà. Vivrà nelle generazioni che cresceranno alla nostra ombra, col cuore fermo nel ricordo del nostro sacrifizio e nel proposito di fecondarlo; nelle generazioni che fioriranno qui, non lasciando inaridire le nostre radici; e che moveranno sempre da Villa Glori per risalire a fronte alta il Campidoglio fulgente.

XLVII.

Al IX Congresso Geografico Italiano.

Genova, 22 aprile 1924.

Signori,

Ho l'onore di recare a questo Congresso il saluto augurale del Governo. Il quale ai vostri studi, alle vostre discussioni, ai vostri voti guarderà col più vivo interesse e con profonda fiducia che sia per derivarne non pure incremento alla cultura scientifica del paese e nuovo lustro alla scienza italiana, in queste materie geografiche sempre gloriosa per ardimenti antichi e cospicui esempi recenti di genialità novatrice, ma argomento e sussidio prezioso al progresso economico e politico nazionale.

Io in particolare saluto in Voi gli antesignani benemeriti di una disciplina, alla quale molto ho pensato nelle riforme, con cui ho inteso d'infondere nuovo vigore di studi liberamente ordinati e seriamente fecondi a tutto il sistema dell'istruzione pubblica in ogni suó grado. Poiché l'insegnamento della geografia, costretto dentro i vecchi quadri universitari, in Italia non si era potuto ancora organizzare in modo da promuovere in tutti gli ordini di scuole e nel paese una viva ed organica cultura geografica. Accenno a una vecchia questione, di cui tutti si preoccu-

pavano, ma che fino all'anno scorso non c'era modo di risolvere. Gli elementi essenziali in cui si articola l'organismo della geografia erano scissi e separati finora fra tre delle Facoltà tradizionali: e l'insegnamento che si intitolava di geografia, restava rinserrato in una Facoltà storico-letteraria, a tipo umanistico, sequestrata non soltanto dagli studi di scienze naturali, dove la geografia ha il suo fondamento, ma anche dagli studi economici, giuridici e politici, che della geografia sono il coronamento. Così è accaduto che i nostri geografi curassero questo o quel ramo dei loro studi, che pur coltivavano con grande onore; ma trascurassero il ceppo, da cui l'albero con tutti i rami doveva trarre il suo nutrimento vitale.

Io ho creduto di giovare alla restaurazione degli studi geografici italiani favorendo nelle università la formazione di speciali scuole superiori, in cui potessero collegarsi e cospirare, con unità di metodo, a un unico fine, tutte le scienze naturali e morali che forniscono alla geografia i materiali molteplici del suo complesso e vasto organismo. E ho procurato che nelle scuole medie insieme con gli insegnanti di storia quelli di scienze concorressero alla compiuta istruzione della gioventù nello studio del doppio ordine di fenomeni, a cui la geografia deve rivolgersi, se non vuol essere semplice descrizione di luoghi e raccolta di cifre e dati da affidare alla memoria, né congerie di astratte nozioni di astronomia, di fisica e di scienze naturali da apprendere e ripetere verbalmente.

Ma su questa via rimane ancora da fare molto cammino. E prima condizione d'ogni progresso, anche nella scuola media, è che aumenti l'interesse generale delle persone colte per la geografia; e affinché questo interesse cresca e si diffonda, che riprenda

lena e slancio la scienza geografica. Giacché tutta la geografia, senza questo interesse, che insieme fonda in una sola passione per un solo oggetto le diverse specie di studi di cui ha bisogno, si disgrega e disperde in una quantità di ricerche disparate senza coesione né relazione di sorta. E non dà frutto.

Io credo invece che la geografia animata da un concetto organico del suo scopo abbia virtù di interessare profondamente lo spirito umano. Il quale, si volga alle scienze della natura o a quelle dello spirito, può sentirsi estraneo al proprio obbietto, e considerare questo mondo dei fenomeni naturali e morali come un mondo astratto che non lo tocchi e che non interessi la sua vita. Ma la geografia colloca l'uomo al centro di questo mondo; di questo mondo che raccoglie nella terra gli effetti di tutte le forze operanti nel sistema universale della natura; nella terra, che l'uomo abita e percorre e trasforma e popola e coltiva e fa teatro delle sue gesta e campo del suo lavoro e territorio de' suoi Stati, scacchiera della sua perpetua instancabile attività rivolta alla produzione della ricchezza, che è come dire delle forme sempre più alte e più intense della vita, su per la scala infinita delle sue creazioni spirituali. La geografia è infatti la conoscenza che ai fini pratici l'uomo si procura della sua casa, poi della sua strada, del suo quartiere, della sua contrada, della sua regione: di una regione sempre più vasta, poiché la sua persona gli si dimostra via via avvolta in una rete sempre più fitta di rapporti ognora più estesi, e lo trae a comprendere nella sfera della sua esistenza, e quasi della sua stessa persona, un tratto sempre più vasto di questo mondo, in cui egli si trova a vivere in solidale unità non solo con gli accidenti superficiali della terra, ma con i suoi strati

profondi, e con tutto il sistema fisico a cui il nostro pianeta appartiene. Ma le conoscenze geografiche, per quanto si dilatino e si approfondiscano, stringono il mondo conosciuto intorno all'uomo, e glielo fanno sentire come il suo mondo, il suo paese, la sua casa, il complemento della sua persona. L'uomo, che si astragga nella contemplazione de' suoi fantasmi o nella meditazione del suo pensiero segreto, può obliare perfino il suo corpo, e quasi considerarlo estraneo al suo proprio essere. Così l'uomo può camminar sulla Terra, e viverci, ignorandola, astrattamente chiuso in un suo modo subbiettivo e come di sogno. Ma ove si svegli e riscuota, si guardi intorno e ponga mente a questa sterminata natura in cui il suo corpo è piantato, ecco la sua personalità, mediante la geografia, compiersi e acquistar piena e concreta coscienza di sé.

Signori,

Una delle maggiori conquiste compiute dall'uomo moderno nello sviluppo dell'umana potenza signoreggiatrice della natura con la forza del pensiero è la scoperta del nuovo mondo, per cui sarà sempre celebrato il nome di Genova e ricordata con ammirazione la fede indomabile del suo maggior figlio, Cristoforo Colombo. Conoscere la terra è dominarla, è agguerrire l'uomo per le battaglie in cui egli sarà sempre impegnato contro la natura, per vincerla e trionfarne in un mondo sempre più vasto di interessi economici e morali. Le nuove fortune della nazione avviata oggi ai più alti destini attendono da voi, o Signori, nuovi problemi e nuove soluzioni.

Con questo augurio, in nome di S. M. il Re, dichiaro aperto il IX Congresso Geografico Italiano.

XLVIII.

Venezia e l'arte.

Discorso pronunziato a Venezia il 25 aprile 1924.

Maestà!

A Venezia ritornano, grazie a questa XIV Esposizione, cultori e amatori d'arte d'ogni contrada del mondo civile; e intorno all'Italia, madre antica e gloriosa, tornano a stringersi in gara di opere belle e di omaggi al segno divino che fa immortali le opere belle, tutte le nazioni che da presso o da lungi, direttamente o per tramite più o meno lungo di ispirazioni, dalla nostra terra luminosa e fiorente di fantasmi eterni appresero a ingentilire e nobilitare le native attitudini e facoltà creatrici. Dopo l'immane guerra, che travolse uomini e popoli nel turbine feroce delle passioni avverse, ecco un'altra volta qui insieme i popoli, che già furon divisi e nemici; eccoli un'altra volta affratellati da uno dei più alti tra i desideri dell'ideale. Uomini di diversi climi e costumi e religioni, e favelle, tornano a sentire lo stesso linguaggio, che parla in fondo a ogni cuore umano quando splende intera o magari traluce, ancora vaga ed incerta, una imma-

gine di bellezza, forma vivente che dalle tele o dai marmi si libra nell'aere del puro spirito, espressione di una nota fondamentale del cuore stesso dell'uomo.

Certo, a nessuno è dato di vivere tutta la vita in questa beatitudine dello spirito assorto nelle sue creature, in un mondo di pace e pacificatore, governato da un'eterea forza tranquilla rasserenatrice. Benedetta la pace, propizia alle sublimi creazioni e contemplazioni dell'arte: ma benedetta anche la guerra, che richiama gli uomini alla tragedia inobliabile della vita, dove la concordia fu sempre resultato d'un travaglio di forze e passioni discordi; dove per ognuno c'è una patria e una famiglia, perché sono molte le famiglie e molte anche le patrie, e ciascuna alleva i suoi figli a una superiore vita morale, in quanto li avvince a sé, e li dispone a morire, se occorre, per lei, e per lei ad affrontare ogni pericolo derivante dal contrasto degli interessi, degli ideali, delle forme di umanità. Benedetta anche la guerra educatrice ed esaltatrice dei popoli e dello spirito attraverso il dolore ed il sacrificio. Ma, infine, si combatte, per vincere e ricomporre l'umanità in un ordine migliore di esistenza, che è sempre una sorta di equilibrio politico, sociale, morale. E l'uomo affaticato dall'odio che fu sacro, stanco torna con possente anelito all'amore. Torna a guardare con gli occhi di prima il fratello che gli apparve nemico; e rivede sulla sua fronte il sorriso antico ed eterno in cui s'irradia l'intelligenza che unisce nella verità e quel genio sfolgorante dell'artista che, sotto ogni cielo, in ogni età, spezza le catene del mondo materiale, e si crea, a simiglianza di Dio, in perfetta libertà, il suo mondo tutto vibrante di fremiti spirituali.

E siano rese un'altra volta grazie a Venezia incitatrice e magnificamente ospitale: a Venezia splendida, rimasta, qui sulla sua laguna, lontana dal rumore della fervida vita industriale, tutta ferro e macchina, dell'uomo moderno, impegnato duramente in una lotta continua, tenace, senza tregua, con la materia, nell'ansia di tutta presto asservirla a' suoi fini e a' suoi comodi. A Venezia bella e silenziosa, piena di storia e di memorie vive e parlanti per tutti i suoi canali e le calli, dalle sue case ridenti e lucenti; a Venezia città di sogno, dove tutti gli spiriti affranti dal lavoro e dal dolore, vengono e verranno sempre a cercare la fresca oasi dei riposanti silenzi, dei lieti ricordi, del raccoglimento interiore propizio ai liberi voli della fantasia plasmatrice e vagheggiatrice delle cose belle.

In questo aprile son già compiuti appunto trenta anni da che la città, per celebrare, diceva, « con atto durevole e degno » le nozze d'argento dei Sovrani d'Italia, si compiacque deliberare che qui si aprissero a tutti gli artisti del mondo queste mostre biennali. Trentennio di invidiabili benemerenze per Venezia! Altre città bensì vollero più tardi imitarne il nobile esempio, non so con quanta fortuna e con quanto vantaggio degli artisti e dell'arte! Ma l'attrattiva maggiore e il segreto di questa esposizione veneziana non consente emulazione. Poiché nessuna città, capace per sé di richiamare ed accogliere una moltitudine di visitatori, è in alcuna parte del mondo così favorevole a queste feste solenni dell'arte. Feste di riti, in cui lo spirito ha bisogno di estraniarsi dalle cose prosaiche quotidiane, e staccarsi quasi dai suoi medesimi ordinari interessi, ond'è abitualmente congiunto e legato alla realtà: a questa realtà mista di gioia e di affanno, tutta contrasti e

battaglie, in cui l'uomo si caccia con tutto l'animo, senza più capacità di sollevarsi al gusto dell'arte. La quale infatti richiede animo sgombro da ogni preoccupazione pratica, che è come dire da ogni pensiero di questo mondo in cui viviamo; ma in cui non vive l'artista, assorto nel suo sogno, con gli occhi che non vedono se non quelle forme che lo stesso artista crea.

Venezia non vede più partire per l'Oriente le galee guidate da' suoi fieri patrizi alla conquista della ricchezza e della potenza. Il Palazzo Ducale col suo solenne silenzio e lo splendore dei suoi marmi immacolati piega a riverenza verso i ricordi di una storia grande ma finita. I monumenti più vetusti dell'arte risalgono qui ai secoli della maggiore possanza di Venezia nei commerci e nell'espansione del suo dominio. Ma il maggior fiore dell'arte anche qui, come in ogni altra città italiana, segna pure l'inizio del decadimento economico e politico. Più ridono le tele e i marmi, più lo spirito veneziano comincia a pregiare le molle arti del vivere culto, più Venezia si viene adagiando nel nido di bellezza che si è edificato col frutto de' suoi mirabili ardimenti e della sua aspra e saggia opera di lavoro e di governo, più prende a compiacersi di questa dolce onda che la culla e la invita a sognare ed effondere l'animo nei lieti fantasmi dello spirito; e più l'arte trionfa e tripudia per le volte affrescate dei suoi palagi sontuosi, per le sue chiese ricchissime e i suoi monumentali ricordi delle glorie della Repubblica. Venezia vien quasi fissando le linee caratteristiche della sua fisonomia. Il suo silenzio si fa più alto sulla laguna, il cielo più terso, e il sole brilla sulla basilica d'oro, sul vecchio campanile indomabile scolta delle memorie secolari, sulle Procuratie deserte, nella piaz-

za incantata. E mentre lo stormo dei colombi volteggia per l'aere lento o con lieve fruscìo si raccoglie intorno alla visitatrice amica, l'uomo oblìa e smarrisce il senso del tempo, delle cose e delle varie vicende; e con tutta questa bellezza di colori, di linee negli occhi, si sente solo dentro, con sé stesso, ad ammirare, fantasticare, sognare.

O Venezia bella e liberatrice dalle cure quotidiane, quanti sapevano di te, anche se non avevano potuto vederti con gli occhi del corpo, con quale angoscia non trepidarono, dovunque, nei giorni tristi dell'ottobre e novembre del 1917, quando sembrasti caduta sotto le minaccie dell'ira nemica! Ma gli uomini vengono e verranno sempre qui da ogni angolo della terra a trovarti, a chiederti la dolcezza di quell'interiore libertà che scopre a loro la bellezza del mondo che lo spirito crea. Tornano e torneranno a queste mostre d'arte a veder con letizia le più belle cose che i migliori artisti verranno foggiando a incremento del patrimonio più prezioso dell'umanità. Venezia resta e resterà, degna così del grande elogio del poeta umanista che paragonando Roma a Venezia, osava cantare:

Illam homines dices, hanc posuisse deos.

Opera divina, non per la singolarità delle sue fondamenta gettate nel fondo delle acque, sì per questa sede veramente singolare che essa riserva al culto della bellezza, a quest'attività la più divina fra quante manifestano la potenza dello spirito umano, poiché più evidentemente e più liberamente creatrice.

Il mondo per altro creato dall'arte non serve solo a delizia e ristoro di spiriti privilegiati e aristocratici, in una sfera ristretta e separata, remota affatto dai

luoghi consueti e dalle abitudini della comune vita ordinaria.

L'arte, com'è proprio d'ogni forma del divino, pervade e compenetra tutto l'uomo e tutta la vita. Così fece essa in Grecia, così in Italia nei tempi del suo massimo splendore; così fa presso i popoli dove maggiormente è coltivata. Con sapienza perciò gli ordinatori di questa mostra di Venezia hanno nelle ultime Esposizioni provveduto ad ammettervi anche i prodotti delle arti minori, che il vecchio accademismo tendeva a relegare nel tecnicismo delle industrie meccaniche, abbandonando ogni lavoro di ferro o di legno, di vetro o di maiolica, o di metalli preziosi, alla sola balìa della utilità e del comodo, che certamente gli uomini pur desiderano e pagano, ancorché privo d'ogni lume spirituale. Al vuoto accademismo quindi a poco a poco era venuto a contrapporsi un crudo materialismo, funesto alle più belle tradizioni della nostra arte regionale: con quell'effetto che si suole ottenere sempre che si scambii il mezzo col fine, e ci si contenti dell'utile senza mirare a quella vita più alta, a cui l'utile deve sempre servire. Decaddero, quando non sparvero, le arti minori; e le industrie meccaniche, che da quelle avrebbero dovuto attingere valore e forza per gareggiare con l'arte applicata che altre nazioni venivano intanto assai meglio curando, non ebbero il florido sviluppo a cui avrebbero potuto aspirare. D'altra parte, sottratto all'attività artistica così vasto campo com'è quello degli oggetti di cui l'uomo ha bisogno e fa uso nella sua vita civile, e di cui arreda perciò la sua casa e veste e adorna la sua stessa persona, l'arte veniva come strappata dal suo terreno naturale, e privata di tutta quella ricchezza di prove in cui le conviene addestrarsi e sperimentare le

proprie forze, per acquistar coscienza sicura di sé e lanciarsi a tempo a più libero volo. I nostri grandi artisti del Rinascimento, che riempirono il mondo del nome d'Italia, da questa arte applicata, che è pur sempre arte pura, presero sempre le mosse; e ad essa sempre tornarono. L'arte per tal modo ricondotta alla disciplina estetica, al perfezionamento, alla spiritualizzazione del mondo materiale, in cui per solito si svolge la vita dell'uomo civile, è l'arte ricondotta alle sue sorgenti; come la poesia che dalla letteratura ridiscenda alle fresche scaturigini dell'ispirazione più largamente umana, e in questo senso popolare.

È l'arte che abbandona le forme astratte e vuote degli spiriti raffinati, e si fa sincera, seria, aderente alla sua radice, che è la vita che ogni uomo vive. È l'arte vera, bella: insomma, l'arte.

Son lieto che a Venezia questo nuovo concetto del metodo che è da tenere nello studio dell'arte sia stato accolto; poiché queste mostre, oltre ad essere feste dell'arte, devono anche essere scuola, ed esercitare la virtù degli imitabili esempi e delle feconde suggestioni. Sono lieto che il Governo Nazionale, che a questo concetto s'inspirò nella recentissima riforma del sistema d'istruzione artistica, possa oggi promettere a quanti son qui per amore dell'arte, che la scuola d'Italia d'ora innanzi indirizzerà l'arte per questa via che è la via gloriosa del passato, e sarà, non ne dubito, la via gloriosa dell'avvenire.

L'arte pura procederà di conserva con le arti minori, e gli istituti d'arte non saranno più le accademie di una volta, affollate spesso di presuntuosi, illusi dalle fallaci apparenze della propria vocazione, incapaci un giorno di produrre nulla di bello né di utile, e destinati a riempire il mondo ingrato di lamentele

per la loro arte misconosciuta. E cominceranno dal provare nelle arti utili e più comunemente cercate e adoprate tutte le attitudini anche modeste; e dove il divino dormiente si sveglierà e dagli occhi corruschi darà segno di aver qualche cosa da dire a tutti, apriranno il varco a scuola più alta. La quale poi non presumerà d'insegnare ciò che è affatto individuale e spontaneo e costituisce l'originalità incomunicabile dell'arte, ma il disegno e la tecnica più perfetta che occorre all'artista, e la cultura che conviene abbia a nutrimento della propria ispirazione: e sarà essenzialmente frequenza e lavoro nello studio di un maestro.

Poiché le nostre accademie di arte saranno tali soltanto di nome e per rispetto a un'insegna storica e tradizionale: ma vorranno essere in sostanza pressoché identiche alle botteghe d'arte dei secoli più insigni dell'arte italiana, e più fortunati e gloriosi: quelle botteghe dove un giovane nella familiarità col maestro imparava i segreti dell'arte e dalla bottega di Cimabue usciva Giotto, da quella del Verrocchio Leonardo, colla forza intatta, anzi cresciuta, della propria originalità.

Maestà!

La Vostra augusta presenza dice agli artisti italiani e stranieri qui convenuti l'onore che la Nazione da Voi rappresentata in ciò che ha di più nobile e alto rende a loro e all'ideale che essi perseguono; dice il desiderio da cui tutti gl'italiani sono animati, che l'arte torni sempre a radunare in uno spirito solo di ammirazione che è pure esaltamento e purificazione di sé, quante anime di qua e di là della frontiera, per tutte le parti del mondo, hanno sentimento di

bellezza; dice la fede che l'Italia nuova intende mantenere all'Italia storica. La quale, anche quando parve insensibile ai suoi più vitali interessi di nazione che era pur tra le prime nel mondo civile, ebbe profondo il culto dell'arte, e tenne in questo campo uno dei primissimi posti, non sapendo mai concepire vita degna d'esser vissuta che non fosse allietata da immagini di bellezza. E l'Italia nuova che in tante cose vuol essere veramente nuova, e mostrare che nella secolare vigilia apprese che i popoli come gli individui non vivono senza una intera coscienza di sé, vuol pure continuare onorevolmente la tradizione, per cui è celebrata nel mondo, e mostrare agli stranieri che tornano a lei, che ell'è pur sempre quella grande Italia che essi ammirarono anche quando non la rispettavano e forse di rispetto non era meritevole.

La Vostra presenza, Maestà, è qui alto incoraggiamento ai giovani che cominciano, premio e conforto ai vecchi che compiono l'opera.

Nel Vostro nome Augusto io dichiaro aperta la XIV Esposizione biennale d'arte di Venezia.

XLIX.

Settimo Centenario della Università di Napoli.

Teatro San Carlo, Napoli, 3 maggio 1924.

Il Governo Nazionale è lieto oggi di salutare l'Università di Napoli, la più antica, la più gloriosa di memorie e di benemerenze scientifiche e civili tra le università dell'antico Regno, e di rendere qui il reverente omaggio del popolo italiano al forte pensiero meridionale che qui ebbe il suo più valido propugnacolo.

In sette secoli da che il magnanimo Svevo, iniziatore italianissimo della storia, della poesia e del pensiero filosofico italiano, ebbe istituito il suo studio generale, oggi per la prima volta la centenaria ricorrenza della fondazione può essere celebrata. E la celebra l'Italia, la nazione da sette secoli vaticinata da pensatori e poeti, ormai divenuta realtà viva e possente; la nuova Italia, che il pensiero di Federico è degna di intendere e proclamare in questo vecchio Studio di Stato, della libertà dello Stato, della sua natura etica assertore e vindice tenace ed antico.

E può compiacersi di vedere oggi a Napoli delegati di ogni popolo civile e quasi di ogni università e accademia a riconoscere ed onorare le vetuste

origini della sua maggiore istituzione scolastica sorta nei primi inizi della sua vita nazionale; in quella età fervente di arte e di commerci, di studi e di poesia, di fede e di pensiero, che produsse il Rinascimento, onde l'Italia riversò la luce del suo spirito sul mondo.

Agli illustri uomini, venuti a noi ambasciatori della fraterna ed indissolubile comunione di tutti gli spiriti nel culto della scienza e di questi suoi celebrati monumenti, di queste sacre sorgenti a cui le generazioni vengono continuamente ad attingere le acque della giovinezza eterna dello spirito, il grato saluto del Governo e del popolo italiano.

Alla Università di Napoli l'augurio che, rinnovata negli statuti e nella disciplina, accresciuta di mezzi e di libertà, essa resti per queste regioni meridionali, avide sempre di sapere e di meditare, per tutta l'Italia, pel mondo, faro potente di pensiero.

L.

Saluto.

Nell'*Idea Nazionale* del 12 luglio 1924; e in altri giornali.

Eccellenza, la Direzione e la Redazione di Critica fascista *che si onora di avere onestamente tentato di far comprendere ai fascisti quale immenso apporto di pensiero significasse l'adesione al fascismo e la partecipazione al Governo nazionale di V. E., intendono a mio mezzo manifestarle, mentre Ella ritorna alla cattedra, tra i giovani capaci di intenderla, la loro profonda devozione.*

Accolga questo nostro saluto, animato dalla sicura speranza, che, libero dalle preoccupazioni del suo Ministero, Ella vorrà scendere tra i gregari del fascismo con la sua parola educatrice ed incitatrice.

La prego di gradire i miei cordiali saluti.

BOTTAI.

Caro Bottai, grazie a Lei e agli altri amici della *Critica fascista* del saluto cortese. D'ora innanzi potrò meglio seguire l'opera loro, alla quale molto mi interesso; e sarò ben lieto se in qualche modo potrò essere utile e contribuire anch'io alla chiarifi-

cazione e al rinvigorimento dei principii del fascismo. Nel quale io serbo intatta la mia fede e pel quale son sempre pronto a lottare, convinto che soltanto le energie morali che il fascismo ha messe in moto, potranno sostenere il paese all'altezza a cui noi l'abbiamo portato, e da cui non deve più scendere. Cordialmente suo

GENTILE.

LI.

Apologia.

Discorso pronunziato in Senato il 5 febbraio 1925.

Gentile. Signori senatori, durante questa non breve discussione intorno al bilancio della pubblica istruzione a più di un oratore è avvenuto di vedere in me una specie di san Sebastiano alla colonna. Troppo si è parlato di me, troppo più forse che non delle cose che stavano a tutti egualmente a cuore. Io spero che in compenso gli onorevoli senatori vorranno usare verso di me, pel discorso che sto per pronunziare, che necessariamente non potrà essere breve, una qualche indulgenza e un po' di benevola attenzione. E soprattutto prego i colleghi di consentirmi che io adoperi nella mia difesa la più grande franchezza, la più grande sincerità; quella stessa sincerità, quella stessa fede, con cui ho lavorato per 18 mesi al servizio della scuola e del Paese. (*Approvazioni.*)

Mi consentano che io incominci con una confessione di carattere personale. La sera stessa del 26 giugno u. s., quando il Senato confermò la fiducia al Governo di cui avevo l'onore di far parte, e sono lieto che qui sia presente l'onorevole Presidente del Consiglio che me ne può fare testimonianza, io mi

affrettai a recarmi da lui per dirgli: *Nunc dimittis, Domine, servum tuum in pacem.* Perché? Nessun dissenso era sorto fra noi. Posso anche oggi con piena soddisfazione constatare, e dichiarare per parte mia, che come io sono pienamente e cordialmente fedele alla politica dell'onorevole Mussolini, come a quella politica che più assicura il benessere nazionale, così non è venuta meno la sua fiducia nella riforma scolastica che, oggi dovrei dire purtroppo, porta il mio nome. Nessun dissenso. Ma io sentivo il dovere di lasciare il Ministero della pubblica istruzione: sentivo questo dovere come uomo che aveva amato e che amava la scuola, che sentiva nella propria coscienza di aver fatto un bene alla scuola, di aver gettato le basi di una riforma, che, certamente, voi ne dovete convenire nell'animo vostro, non oggi si può giudicare; una riforma che frutterà nell'avvenire. E io dovevo sentire come interesse della scuola, che le sorti di questa riforma si dividessero dal mio nome, dalla mia persona.

Troppi interessi ero stato io costretto a ferire; troppo, senatore Vitelli, io avevo dovuto dimostrare quel cuore duro a cui ella accennava nel suo discorso di ieri. Ed ella sa che la mia durezza di cuore non è durezza personale.

Vitelli. Lo so bene.

Gentile. Ella sa che questa durezza di cuore, secondo il mio modo di vedere, e di concepire la vita, secondo la mia coscienza, io ritenevo un dovere per attuare nella scuola quello che sempre da quanti nella scuola erano vissuti con una fede, si era richiesto. Io ho dovuto, e se è colpa oggi me ne confesso, io ho dovuto cacciare dalla scuola molti insegnanti non degni, pronunziando severi giudizi, che non furono giudizi miei personali, ma il

risultato obbiettivo dei documenti della stessa carriera di questi insegnanti.

Io avevo dovuto esonerare direttori di musei, avevo dovuto sopprimere la possibilità di certi incarichi che facevan comodo a troppa gente, avevo soppresso i comandi che tante comode residenze e tanti comodi uffici avevano potuto procurare in passato ai servitori della scuola non troppo solleciti del bene di questa. Avevo colpito accademie, ferito sentimenti regionali e personali.

Pareva che minacciassi l'esistenza di alcune università, poiché io ero persuaso e sono persuaso che troppe siano le università italiane, troppe soprattutto in quanto uniformi, incapaci di adempiere ciascuna un ufficio diverso....

Vitelli. Quale ufficio?

Gentile. ....Mi lasci dire, onorevole Vitelli. Del resto io non continuerò su questo argomento, per non risuscitare immagini o ricordi dolorosi prima di tutto per me. Con la serie degli atti di durezza da me dovuti compiere la mia popolarità non aveva guadagnato: prima di tutto l'ho sentito io! Io ritenevo che la riforma della scuola fosse benefica, e che non dovesse ulteriormente correre il rischio della mia popolarità od impopolarità. Era bene ch'io lasciassi ad uomini giudicati di cuore men duro il cómpito di continuare. E fui lietissimo quando le sorti della scuola poterono essere affidate all'onorevole Casati; lietissimo, non perché egli era un mio amico, non perché egli era un compagno di studi e di ideali, ma soprattutto perché egli si presentava, malgrado una strana leggenda che si è legata al suo nome, come l'uomo più sorridente che ci fosse in tutti e due i rami del Parlamento. (*Ilarità.*) E difatti in lui si ebbe fiducia.

Ma gli animi non si sono placati. Ed ora non accenno soltanto alla discussione che è avvenuta in questi giorni in questo alto consesso: ricorderò che io sono stato fatto segno — non è un caso personale, che ora non mi permetterei di portare dinanzi al Senato — ad una persecuzione implacabile come autore di questa riforma. Non parlo dei giornali, i quali non hanno rispettato nessun limite, penetrando anche nel santuario, che è stato sempre rispettato per tutti gli uomini politici, della famiglia; non parlo delle lettere firmate e non firmate che continuano a fare le vendette di quella che per me fu giustizia.... Ma, o signori, io non so se, interrogando la vostra coscienza, voi possiate dire che nella stessa discussione di questi ultimi giorni si sia dato prova di animo pacato e sereno verso colui che era stato colpevole di tanti interessi offesi. Io non mi permetterò di polemizzare, e forse vi sarei autorizzato da tante osservazioni di carattere personale che sono state fatte in quest'aula. Ma non mi permetterò di polemizzare per rispetto al Senato e soprattutto, lasciatemelo dire, per rispetto alla scuola, di cui, ministro o non, sento di essere l'apostolo, il servitore nell'anima: servitore da quando nella scuola la mia anima si è aperta alla visione della vita e al concetto dei miei doveri, servitore fino ad oggi e fino a che i miei occhi saranno aperti, e avrò un pensiero.

Sulla soglia della scuola noi non possiamo dare, noi non daremo spettacolo di misere questioni personali; noi dobbiamo tutti sentire — e io lo sento profondamente — il dovere di far sacrifizio alla scuola dei nostri personali sentimenti; ancorché mi sia vivamente doluto — lasciatemi fare questo accenno, onorevoli colleghi — sia vivamente doluto a me,

antico scolaro del senatore Pais, che egli portasse qui una insinuazione....

Pais. Nessuna insinuazione, onorevole Gentile.

Gentile. ....una insinuazione che ha macchiato la sua canizie.

Pais. Dica quale è la insinuazione. Io smentisco di averla fatta.

Gentile. Ella l'ha fatta quando ha accennato alla collezione dei testi filosofici.

Pais. Cosa ho detto? ho detto che si era preparata una biblioteca. L'ha fatta lei! È naturale!

Gentile. Prendo atto della smentita che ella si dà.

Molto a me è spiaciuto qualunque accenno personale si sia portato qui in discussione di tanta gravità, che investe i destini essenziali della nostra nazione. E debbo quindi anche dire al mio venerato maestro, al senatore Vitelli, che ha pronunciato il discorso più arguto di questa discussione, debbo dirgli che molto mi è rincresciuto che egli sia ritornato un'altra volta, non contro la mia persona, ma contro quello che è un ideale della mia vita, anzi uno dei più alti ideali di tutti gli uomini, contro la filosofia! Ella, senatore Vitelli, queste cose, presso a poco negli stessi termini, aveva dette tre o quattro anni fa, in quest'aula stessa, quando un'altra volta si parlò dell'esame di Stato. Noi quella volta ci dolemmo che ella, nostro maestro, tutore degli interessi degli studi, difensore di tutto ciò che è sacro e deve essere sacro agli uomini che gli studi coltivano, avesse riso della filosofia.

Rispettiamo tutte le forme della attività umana, rispettiamo tutto ciò che nelle sfere superiori dello spirito ci affratella, non ostante le fazioni, i partiti, le lotte politiche ed anche le discussioni sopra i bilanci della pubblica istruzione! Io non volterò mai le

spalle all'arte, non volterò mai le spalle alla scienza; e nessuno può sentire entro l'anima propria un serio e sincero motivo per far dello spirito contro i pensieri più alti dell'uomo, contro quella scienza che ha avuto rappresentanti innanzi ai quali si inchina anche l'intelletto del senatore Vitelli, come ieri faceva talvolta nominando Platone, come s'inchinano tutti gli uomini che hanno senso di nobiltà. Mettiamo da parte queste piccole polemiche, che ci fanno sorridere, intorno a cose che sono molto serie e molto gravi, e che toccano i nostri più profondi interessi. Quando ieri la voce eloquente di quello spirito mirabilmente temprato dallo spontaneo sentimento dell'arte e dalla squisita cultura storica, l'amico Corrado Ricci, ci portò nelle alte sfere dell'arte, fu per tutti un alto godimento spirituale. Già ogni volta che si discorre dell'arte il nostro discorso si purifica e ci purifica; ma ieri sentimmo una gioia speciale perché quel discorso ci strappava da un ambiente in cui lottavano, evidentemente, agli occhi di tutti, passioni troppo remote dall'interesse supremo della scuola.

Dunque, io non polemizzerò; e questo mi valga di scusa anticipata se non raccolgo tutti i particolari argomenti che sono stati addotti per l'una o l'altra particolare quisquilia relativa alla riforma della pubblica istruzione. Mi pare possa essere di maggiore utilità chiarire in che propriamente consista questa riforma, di cui abbiamo da vari giorni parlato in questa assemblea, senza che nessuno di quelli che non avessero avuto già per le loro ordinarie occupazioni, per la professione stessa dei loro studi, occasione di leggere o di informarsi direttamente del contenuto della riforma, si potessero rendere conto del tema della discussione.

Molte volte infatti, in questi giorni passati, sono stato avvicinato da illustri colleghi, che avevano ascoltato tanti bei discorsi arguti, eloquenti, dotti; sono stato avvicinato nelle sale del nostro Senato e interrogato: Ma di che si tratta? quale è l'argomento che vi divide? si tratta proprio dei bottoni delle mutandine di cui ha parlato il senatore Pais....

Pais. Non io, il programma.

Gentile. ....leggendo l'elenco dei lavori donneschi che, se pur s'insegnano, non possono essere che lavori donneschi, e quindi anche relativi ai bottoni delle mutande?

O si tratta di quell'errore di stampa o trascorso di penna, che è stato rilevato dal senatore Tamassia con tanto calore? — Errore che l'amico Tamassia, mi sia consentito notarlo, se avesse usato quella stessa diligenza che suole nello studio dei testi, avrebbe potuto facilmente veder corretto nella più recente edizione degli stessi programmi. E del resto, svista per svista, io potrei far ridere il Senato additandogli in uno dei documenti ufficiali della presente discussione la citazione molto enfatica di un libro, che indarno si cercherebbe nelle biblioteche, perché non è mai esistito! — E insomma, si tratta proprio di tante piccole questioncelle, di cui gli onorevoli colleghi hanno sentito in questi giorni parlare con tante piacevolezze o con tanto accoramento? Sono queste le vere questioni da discutere? No. La riforma è altra cosa. Che cosa ho io fatto? Quale è stato il mio intendimento? Quale insomma la mia precisa responsabilità?

Io non m'indugerò sopra la scuola elementare. Voi tutti sapete che mi sono occupato delle scuole elementari, delle scuole medie, delle università e delle scuole relative all'insegnamento artistico. Se vi fos-

sero state altre scuole, avrei creduto mio dovere di occuparmene. Troppa carne al fuoco (mi son sentito dire anche oggi dal collega ed amico Credaro) e troppo presto. Prima di tutto, non è possibile in un sistema toccare nessuna parte, senza che tutte le altre ne risentano, e non sia necessario che si mettano d'accordo con quel che si fa in quella parte.

Ma vi prego, o signori, di considerare, che, per gli studi che, intorno a tutti i rami dell'istruzione, erano stati fatti in passato, anche per incarico ufficiale, anche da Commissioni governative nominate dai miei predecessori, la riforma era tutta, per quanto ciò è possibile in questa materia, preparata e matura. Il termine dei pieni poteri, che erano stati dati al Governo anche per la pubblica istruzione (certamente, perché ne facesse uso!) era perentorio. Io non avrei potuto propormi di toccare soltanto la scuola elementare o di riformare solamente una parte dell'istruzione media nel 1923, rinviando al 1924 il resto. Il programma doveva essere compiuto entro il 31 dicembre 1923.

Mi fa grave torto il senatore Vitelli quando mi attribuisce l'ingenuità di ritenere che l'esame di Stato fosse per me la panacea universale. Io non ho la fortuna di credere nella virtù delle panacee. C'erano molte idee già in campo larghissimamente discusse e vagliate. Bisognava scegliere e attuare.

Io posso dire di non aver nulla inventato. Fin dalla fine del 1905 era stata creata una Commissione Reale per l'ordinamento degli studi secondari in Italia, ad opera del ministro Leonardo Bianchi, l'illustre collega che è qui con noi in quest'aula. Di quella Commissione, che era presieduta dal nostro venerato collega Boselli, facevano parte parecchi senatori qui presenti, qualcuno defunto, e l'onorevole

Andrea Torre e valenti professori di vari ordini di scuole; e ne faceva anche parte, finché, al solito, non scoppiò tra lui e gli altri un insanabile dissenso, il nostro illustre collega Vitelli. Molti dei risultati degli studi di questa Commissione, la quale pubblicò nel 1909 due grossi ma sostanziosi volumi, uno dei quali contenente numerose risposte a un questionario molto analitico, sono stati tesoreggiati da me; ed io ho creduto che questo fosse il mio obbligo.

Il prof. Vitelli ricorderà che dai lavori di quella Commissione venne fuori anche un libro, a cui egli scrisse una prefazione. Questo libro era dedicato all'onorevole Filippo Turati; allora si pensava che per opera di questo parlamentare dalla teoria si potesse passare alla pratica, e le idee finalmente si sarebbero potute incarnare in un nuovo sistema d'istruzione media. Le idee invece rimasero nei libri. Onorevoli senatori, vi sarebbero rimaste sempre senza il fascismo: il quale ha dato allo Stato italiano anche questa energia, che da tanti anni s'invocava: voglio dire la fede e la forza necessaria a tradurre in atto tutte quelle idee di tante commissioni, che si potevano e dovevano attuare.

Così io sono stato preceduto dai lavori di un'altra Commissione Reale che fu nominata dal ministro Daneo nel gennaio 1910 per il riordinamento degli studi superiori. Era presieduta quella Reale Commissione da un uomo che certamente è ricordato ancora nel Senato con grande affetto; un uomo che aveva dedicato alla scuola gran parte della sua vita e il suo grandissimo ingegno e il suo cuore che tornava sempre a palpitare di gioia tra i giovani dell'università: Ulisse Dini. Con Ulisse Dini stavano in quella Commissione Guido Baccelli, Leonardo Bianchi, il senatore Boselli, lo stesso onorevole Credaro,

il compianto senatore Del Giudice, il senatore Durante, il senatore Del Pezzo, il senatore Maragliano, il senatore Pigorini, il senatore Polacco, il senatore Pullè; e ne venne una relazione che è un modello di studio sopra l'istruzione superiore: la relazione del mio illustre collega della Università di Roma Luigi Ceci. Non solo. Dai lavori di quella Commissione e dalle sue proposte fu dall'on. Credaro stralciato un progetto relativo a quella libera docenza, che io, come sapete, mi sono permesso di riformare con una riforma di cui pure abbiamo sentito negli ultimi giorni fiere critiche. E il progetto dell'on. Credaro fu presentato al Senato. Il Senato, lo prese in esame, lo discusse, lo approvò l'8 maggio 1913. Ebbene, fu in quel progetto appunto, secondo le proposte della Commissione Reale, che si soppresse la quota della tassa a vantaggio dei liberi docenti, e si ordinò che i liberi docenti dovessero avere una diretta retribuzione dallo studente che doveva sentire l'utilità del corso a cui si iscriveva. Il collega Credaro, potrebbe anche ricordare al Senato i risultati di una inchiesta che egli fece allora compiere perché potesse difendere poi il suo progetto di legge alla Camera dei Deputati, dove l'attendeva l'ostilità dei mal consigliati amici dei liberi docenti e dove era destinato fatalmente a naufragare; e naufragò infatti. Il collega Credaro potrebbe ricordare quei risultati; risultati incredibili ma veri, sulla realtà, onorevole Marghieri, miseranda di quello che fosse fino all'anno passato la libera docenza in Italia.

Noi non vogliamo condannare nessuno, non vogliamo giudicare nessun professore, nessuna classe di professori; ma vogliamo redimere tutti i professori, tutta la scuola dagli abusi che necessariamen-

te derivano da tutte le cattive leggi. Era dovere del Governo, una volta che aveva i pieni poteri, che quelle disposizioni che erano naufragate alla Camera, avessero finalmente vigore di legge.

E lo stesso potrei osservare per ciò che riguarda l'istruzione artistica, della quale nessuno ha detto male; e ne argomento perciò che tutti siano contenti.

Quello che io ho fatto non è stato, ripeto, una invenzione del mio cervello, ma il risultato di studi seri, diligenti, controllati e da me sempre seguiti con passione ardente di insegnante e di studioso. Studi fatti per conto dello Stato, poi rimasto inerte di fronte al giuoco delle guerriglie dei partiti; e compiuti da privati, che con grande passione e competenza, nelle riviste, nei giornali, in speciali monografie e in memorie accademiche attesero all'esame delle questioni scolastiche e alla ricerca del migliore riordinamento della scuola soprattutto negli ultimi decenni, a cominciare dai primi anni del secolo ventesimo fino alla vigilia di questa deprecata riforma.

Entrando in alcuni particolari ricorderò appunto le opinioni ormai pacifiche nel mondo scolastico, ossia tra quelli che si interessavano allo studio delle questioni scolastiche. Perché, signori senatori, non basta essere professori e partecipare alla vita scolastica per potersi dire competenti in questioni scolastiche. Sulla vita della scuola bisogna riflettere, e non soltanto viverla; bisogna non solo guardare a quel solco in cui procede e lavora ciascun professore che ha una sua cultura, la sua specializzazione, il suo ideale di studi. Occorre guardare anche intorno, ai rapporti tra i vari studi, e guardare all'opinione che batte alla porta della scuola

e alla scuola domanda la soddisfazione dei bisogni sociali e morali che sono i bisogni del paese.

A questa opinione, ormai diventata pacifica anche fuori dell'ambiente ufficiale, io dovevo guardare, e ho guardato; ad essa mi sono (posso dirlo in coscienza), in generale, uniformato.

Il senatore Vitelli non creda che con le frequnti citazioni del suo nome io manifesti il benché minimo risentimento verso di lui: lo cito più di frequente perché più vicino al suo è l'animo mio, come egli sa. Il senatore Vitelli ieri, ricordando una sua interpellanza non discussa, si lagnava, mi pare, di non essere arrivato in tempo a dar l'allarme, ad avvertirmi, ad ammonirmi, che ero su falsa strada. Veramente egli disse: « Così forse il disastro almeno sarebbe stato preveduto se non evitato, perché il Gentile, anche ammonito da me o dal collega Corbino o da altri, avrebbe continuato egualmente per la sua via e fatto a modo suo, perché è un filosofo che s'attacca ai suoi principii e tira innanzi ». Questo, su per giù, il senso delle sarcastiche parole dell'onorevole Vitelli.

La verità è che io con rincrescimento non potetti allora accettare la discussione di quella interpellanza. Ma non avrei saputo (non paia questa presunzione), non avrei appreso nulla di nuovo rispetto al problema che avevo alle mani.

Io conoscevo le opinioni del senatore Vitelli. Sapevo che il senatore Vitelli, almeno per una parte di queste opinioni, si era allontanato dalla Commissione Reale. Ricordavo bene la discussione che c'era stata qui in Senato dopo il tentativo fatto dal mio predecessore, onorevole Benedetto Croce, per l'introduzione dell'esame di Stato; e sapevo quali idee

avesse allora manifestato e con quali argomenti le avesse sostenute.

Purtroppo, non è possibile esser tutti d'accordo nella soluzione dei problemi scolastici: salvo, forse, nella soluzione negativa, che non convenga far nulla. Ma i pieni poteri non ammettevano una tale soluzione.

I senatori che hanno sottoscritto l'ordine del giorno che è stato testé illustrato dall'on. Credaro, dopo lunga discussione a cui egli stesso, il collega Credaro, ha ora accennato, e di cui qualche senatore, non so con quanto rispetto per quest'alta assemblea, ha menato scalpore nei giornali, dopo lunga discussione sopra tanti dei punti della riforma universitaria han potuto ottenere l'accordo sopra un solo punto, un solo, (*commenti*) perché evidentemente l'ordine del giorno, in caso diverso, non sarebbe stato così modesto e discreto nelle richieste.

Credaro. Furono trattati tanti di questi problemi.

Gentile. Del resto, lasciamo pure quella discussione di carattere privato. Sta di fatto che nel Senato tanti oratori hanno parlato sopra lo stesso argomento, e hanno esposto opinioni diverse. (*Commenti.*) C'è chi ha parlato in difesa della pedagogia; e non solo il professore Credaro, ma anche il mio illustre amico senatore Torraca; il quale ha spezzata anche lui una lancia in favore della pedagogia.

Torraca. Contro la pedagogia filosofica.

Gentile. Sì, contro la pedagogia filosofica, ma in favore dell'altra senza filosofia! Ed un altro senatore è stato pronto a ribattere che la scuola normale è stata ridotta al punto a cui è stata ridotta dalla pedagogia. Alcuni dei colleghi hanno lamentato che sia rimasta pletorica l'istruzione superiore d'Italia,

sia pel numero delle università sia per il numero dei professori che tante Facoltà e tante cattedre richiedono; ma ci sono qui nell'aula altri illustri e autorevolissimi senatori, i quali non sono disposti a lasciar strappare neanche una penna a quest'ala dello spirito italiano che è la nostra vita universitaria; perché ritengono che quelle che ci sono, stanno bene; e quanto più ce ne saranno tanto maggiore sarà il numero di focolari di cultura che saranno accesi nella vita nazionale; anche piccoli focolari, ma tali che in ciascuno la più diretta conoscenza o collaborazione, il maggior affiatamento tra professori e scolari, può rendere un maggior frutto per il progresso della scienza. Chi approva e chi combatte l'abbinamento delle materie; chi vuole e chi osteggia il nuovo sistema adottato per la libera docenza.

E così potrei continuare esemplificando. Ognuno di noi ha il suo sistema, e per poco che abbia riflettuto sulla vita vissuta nelle scuole, è in grado di dirci in che modo ogni problema va risoluto. Ma quando sono troppe le opinioni, non se ne può attuare nessuna; e se io mi fossi messo a consultare tutti i professori delle università italiane, tutti gli studiosi, tutti i membri del Parlamento, perché mi dicessero come dovevo fare, voi oggi mi ascrivereste a grandissima colpa l'aver avuto per più di un anno la possibilità di riordinare la pubblica istruzione e sanare tante piaghe di cui s'era sempre parlato, e di aver perduto il mio tempo.

Si doveva fare, e si è fatto.

Si è fatto male, si dice. Si doveva fare gradualmente.

Intanto, ieri si è reso omaggio alla rapidità energica con cui si è proceduto, quando si è detto:

onorevole Fedele, badate che dopo il terremoto non venga il diluvio universale! — Benissimo, se scongiurate l'avvento del diluvio, vuol dire che quello che dite terremoto ha creato l'irrevocabile, che io volevo, che era necessario all'avvenire della scuola! (*Commenti animati, proteste.*) Tutto bisognava riformare, perché diventasse più difficile ritornare all'antico.

Si parla di gradualità; ma la gradualità possibile era doverosa, io l'ho tenuta presente e l'ho osservata. Io non ho distrutto nessuna scuola d'un colpo. Le scuole normali che dovevano cadere, sono state soppresse gradualmente: una classe alla volta, per modo che tutti gli alunni iscritti potessero arrivare fino al diploma finale. Così anche s'è fatto per la sezione fisico-matematica dell'Istituto tecnico.

Ripeto, tutte le scuole soppresse per effetto del nuovo ordinamento, non sono crollate ad un tratto; ma si son fatte cadere a grado a grado, per modo che tutti gli alunni potessero compiere il loro corso di studi.

Dicasi lo stesso per i nuovi programmi che erano assegnati ai nuovi esami. Questi programmi entrano in vigore con gradualità, per modo che nel primo anno nessun alunno è stato chiamato a rispondere di tutto il programma, che potrà essere richiesto soltanto a quelli che avranno compiuto sotto il nuovo ordinamento tutto il loro corso di studi.

Questa era la gradualità ragionevole e possibile; e l'abbiamo applicata.

Ora la gradualità che si dice non essere stata applicata, quella che si chiede, che s'insiste a chiedere ai miei successori, che io vi esorto con tutta la forza dell'animo mio, onorevole Fedele, a non concedere,

è la gradualità che non doveva essere concessa; e non deve essere concessa, perché la scuola italiana finalmente conquisti la serietà che deve avere ogni scuola: la sincerità di cui deve essere investito ogni diploma che esca dalla scuola italiana. (*Benissimo.*) Perché la scuola acquisti quella disciplina di studi che testé richiedeva, e giustamente, il collega Credaro, i giovani debbono essere educati finalmente a sentire che così nella scuola, come fuori della scuola, sempre, la vita è dovere, è legge, e legge che non piega, che non si può spezzare per capriccio, che non si può piegare per bontà di cuore, che sarà sempre cattiveria e inganno illudersi di poter comunque addolcire, e cioè violare, poiché le leggi supreme della vita non potranno mai essere infrante per le deprecazioni degli uomini. (*Approvazioni.*)

Così per la gradualità, mi dispiace che si sia domandato nell'altro ramo del Parlamento che quei poveri ragazzi che sono stati riprovati quando sono stati portati per la prima volta dinanzi all'esame di Stato — un esame di Stato, il primo anno, molto dolce, molto addomesticato — quei poveri ragazzi, che sono caduti in due sessioni e che, secondo la nuova legge, l'anno venturo sono tenuti a ripetere da capo tutte le prove, questi poveri ragazzi, portati in giro, accompagnati dai rispettivi padri di famiglia, ottengano una terza e anche una quarta sessione e che per essi, una volta tanto, si ritorni all'antico. Signori, permettetemi un breve ricordo. Il primo giorno che entrai nel Ministero della pubblica istruzione, o uno dei primi giorni, venne da me il direttore generale dell'istruzione media a propormi la firma di una circolare (si era al principio dell'anno scolastico) con la quale si avvertivano i capi

d'istituto che anche per l'anno che cominciava non s'intendeva applicare un'ottima disposizione emanata, mi pare, dal collega onorevole Baccelli, quando egli era a capo della pubblica istruzione: una disposizione di severità e di serietà per gli esami di licenza liceale. Disposizione, per la quale l'anno stesso che era stata emanata, viste le rimostranze venute, le raccomandazioni e i pianti e le resistenze da parte dei giovani, si era detto: « Per quest'anno non ne facciamo niente ». L'anno successivo, va da sé, si sarebbe detto egualmente: « Se ne parlerà un altro anno ».

Entravo io al Ministero della pubblica istruzione, ed ecco, si riteneva opportuno avvertire i capi di Istituto che neanche quell'anno sarebbe andata in vigore quella disposizione. « Tanto, » diceva quel prudente direttore generale, « ora si dovrà tutto modificare: è inutile lasciare uno strascico degli anni passati. » « No, » dissi io, « non cominciamo dal primo passo a mettere il piede in fallo. »

La scuola è educazione morale: benissimo, onorevole Credaro! Nella scuola, giorno per giorno, momento per momento c'è una legge la quale, se è legge, non ammette eccezioni, e deve essere sentita e rispettata, non può essere violata, non può essere addolcita. Quella legge bisogna eseguirla, osservarla. Una volta che c'è, fino a che non sarà modificata, essa dev'essere applicata. Non cominciamo — onorevole ministro della pubblica istruzione, io sono certo che voi non comincerete — non cominciamo, commossi a pietà dalla sorte dei giovani disgraziati che non hanno fatto in tempo a prepararsi all'esame, a far che l'esame non sia esame, a far che si possa pensare ad un esame spezzettato e ridotto in pillole, quando si vuole pel bene del paese e della gioven-

tù che ci sia un esame di maturità, prova e garanzia di una personalità già formata e relativamente compiuta nell'insieme armonico della sua cultura.

Che cosa dunque ci proponemmo di fare con la riforma scolastica? Lasciamo l'istruzione elementare, la quale è stata toccata, molto fugacemente, dal collega Credaro, lodata da altri, e del resto passata sotto silenzio in questa discussione. Buon segno! Perché io ho visto che tutti quelli che avevano qualche cosa da dire per censurare, l'hanno detta; e se niente si è detto contro la riforma dell'istruzione elementare, posso ritenere che dell'istruzione elementare non ci sia da dir male. Il collega Credaro, ci ha detto, tornerà nella discussione del bilancio venturo su questo argomento; e allora, o quando egli crederà che il Senato ne avrà voglia, potremo discutere. Guardiamo all'istruzione media.

Quale è stato il concetto fondamentale della riforma della scuola media? Prima di tutto, quello di organizzare la scuola; la quale, credo che questo si possa dire, era disorganizzata. Era disorganizzata per l'eccessivo affollamento degli istituti e delle singole classi, per le famigerate classi aggiunte, della cui soppressione ci possiamo dolere per l'offesa che ne venga all'uno o all'altro interesse dei privati, ma che certamente da tutti si desiderava: si chiedeva a gran voce che fossero una volta soppresse. Ed io ho visto che il problema non era sfuggito alla Commissione Reale per il riordinamento degli studi secondari, nella cui relazione, nel secondo volume a pagina 211, si faceva precisa proposta, come di necessità urgente, della soppressione delle classi aggiunte. Quelle classi aggiunte noi abbiamo abolite.

La disorganizzazione della scuola media, per altro, non veniva solamente da questa incrostazione

di classi a istituti, le quali portavano una scolaresca fluttuante, che nel passaggio da una classe all'altra veniva sempre cambiando, e quindi sempre variamente conformando, e non c'era mai una scuola affiatata e omogenea. Senza dire che la molteplicità delle classi aggiunte, che facilmente, senza una disposizione di legge, si potevano moltiplicare, creava un gran disordine dentro all'organismo interno di ciascuna scuola, che alle classi aggiunte per ovvie ragioni amministrative non poteva assegnare un personale insegnante proprio, di ruolo, regolarmente assunto in servizio con l'opportuno concorso.

Ma oltre le classi aggiunte, che riguardavano la formazione della scuola, c'era un altro gravissimo inconveniente; e questo riguardava la distribuzione degli insegnamenti di ciascun insegnante, perché, come non c'era un organismo scolastico composto di un istituto che avesse una scolaresca dal primo anno fino all'ultimo del corso, così non c'era propriamente un corpo di insegnanti che fosse addetto ad una determinata scuola. Ogni professore, oltre ad insegnare nel proprio istituto o in quella sezione di questo che potesse dirsi un istituto con una sua individualità e con una sua speciale organizzazione, per ragioni economiche sue e pei bisogni stessi obbiettivi del servizio, accettava, e lo stesso Governo aveva bisogno che egli accettasse, una quantità di ore in più, come si diceva, di insegnamento. Ed egli passava ad insegnare in un altro istituto, od in altra sezione del suo istituto; ed aveva scolaresche varie, diverse, sulle quali lavorava insieme con insegnanti diversi, dei quali trovava ora questi e ora quelli; sicché con essi egli non poteva accordarsi e formare un sistema; egli non sentiva mai di avere la sua scuola, non entrava mai nella

classe sentendo di essere tra i suoi scolari, nella scuola che era sua e in cui egli lavorava in unità di spirito, di programma, d'intenti, con tutti i suoi colleghi. La scuola si era disorganizzata, l'anima della scuola, come unità d'interessi, come unità di lavoro, come un comune programma, come affiatamento fra i vari insegnanti e di questi vari insegnanti con la scolaresca, era combattuta, ostacolata; era anzi diventata impossibile. Tutti i professori lo sentivano, e da gran tempo reclamavano che si ponesse fine a questo disordine.

Abbiamo abolito queste ore in più ed abbiamo abolito, come ho detto, le classi aggiunte, in modo che ciascun istituto avesse la sua interna organizzazione, la sua individualità, e, per quanto è possibile nella collaborazione degli uomini che hanno sempre tendenze e personalità diverse, avesse ciascuno una sua struttura, una fisonomia, un'anima. Per questo era necessario che l'autorità del preside fosse rinvigorita. Noi abbiamo rinvigorita l'autorità del preside, sia elevandone la posizione morale, sia elevandone la posizione economica, sia abolendo, con un atto che a qualcuno dei colleghi, come ho sentito da questa discussione, è sembrato audace, ma che è da ritenere, a mio modo di vedere, perfettamente conforme agli interessi della scuola, abolendo, dico, non riducendo, la funzione dell'Ispettorato delle scuole medie. Perché io sono persuaso, insieme con molti altri, che la scuola sia individualità spirituale, che la scuola non ammetta interventi estranei e indiscreti, che nella scuola lo scolaro si debba trovare con il suo professore, e il professore con il suo scolaro, a formare una vita intima, una vita senza sospetto di giudici che ci vengano improvvisamente dall'esterno.

I professori insieme con il preside compiono perfettamente questa individualità che deve chiudersi in sé stessa e sottrarsi ad ogni invasione o intrusione, che non potrebbe non arrestarne e turbarne la vita. Possono darsi dei casi (e l'autorità scolastica superiore avrà sempre modo di esserne avvertita), possono darsi dei casi in cui questa sacra vita intima della scuola sia violata o scossa da attriti e conflitti insanabili senza l'intervento di ispettori. Può la scuola esser minacciata da germi interiori malefici, che richiedano un intervento straordinario.

Ma siffatti pericoli, la cui eventualità è una eccezione, trapelano sempre attraverso gli scolari e le loro famiglie, quando già non provveda il capo dell'istituto; e l'autorità superiore ne viene a tempo informata per poter disporre ispezioni od inchieste di carattere egualmente straordinario.

Ma normalmente la scuola va rispettata, ogni insegnante ha diritto al rispetto della sua libera coscienza che sarà sempre in funzione della sua cultura, del suo modo di concepire la propria missione scolastica: lasciate che egli adempia a modo suo — del resto sarebbe difficilissimo indirizzarlo a modo nostro! — la sua missione.

Perché si riorganizzasse completamente la scuola bisognava che dalla scuola si togliesse « il troppo ed il vano », bisognava che ciascuna scuola rispondesse ad un tipo di cultura ben definito e determinato. Alcuni mi hanno rimproverato, perché è stata ridotta la parte delle scienze dentro le principali scuole di cultura media che noi abbiamo. Nel nostro glorioso ginnasio-liceo la parte scientifica, mi si dice, è stata diminuita ingiustamente. Ma ecco l'on. Torraca sorgere con eloquenza ad avvertire il Senato che d'insegnamenti scientifici ce ne sono

troppi, e che si può essere perfettamente colto e preparato alle lotte della vita ed alle conquiste della scienza senza conoscere tutto quello che da un punto di vista astratto sarebbe bene che un uomo mediocremente colto conoscesse.

Signori senatori, se ognuno di noi si sottoponesse a un esame rigoroso, che dovesse riuscire completo rispetto a tutte le parti della così detta cultura generale, quante lacune non dovrebbe riconoscere nel suo corredo intellettuale! Eppure, noi crediamo non solo di essere persone colte, ma di poter dettare agli altri le leggi della formazione della loro cultura.

Ad ogni modo, su questo punto non c'è accordo perfetto tra tutti quelli che criticano la mia riforma. Né io ho trascurato l'alto interesse della cultura scientifica dello spirito nazionale; e quando mi si è fatto avvertire che la scienza ha una parte assai grande nella vita moderna, e che l'anima moderna, se per un rispetto si volge ancora all'antico, e ricerca nelle fonti dell'umanità classica quello di cui ha bisogno per tornare sempre a rinfrescare ed a rinnovare le proprie energie, d'altra parte non può restare estranea al movimento scientifico che ha investito oramai tutta la civiltà e tutto il pensiero moderno; quando mi si è fatto osservare tutto questo, io ho detto: « Sì è vero, non c'è semplicemente la cultura classica letteraria, storica, umanistica nel mondo moderno, quella cultura che ad ogni modo non può morire e non morrà mai, perché niente di ciò che ha vissuto nella storia del mondo è mortale! C'è un'altra forma di cultura, c'è la cultura scientifica, di cui ha fatto l'elogio il senatore Credaro. Ebbene, facciamo un liceo speciale, in cui i bisogni della cultura scientifica abbiano la loro piena soddisfazione ». Poiché non sarebbe stato possibile che

nello stesso liceo si amalgamassero e si fondessero insieme due forme di spiritualità così diverse, a ciascuna delle quali non è possibile che corrisponda nessuna individualità umana che abbia un suo carattere determinato. Ed anche questo era il risultato di studi già fatti.

Noi, per determinare i singoli tipi delle varie scuole di cultura media, abbiamo dovuto a ciascuna scuola media assegnare il suo corso preparatorio speciale, poiché la questione della scuola unica, di cui ci ha riparlato l'on. Tamassia, questa questione già tanto dibattuta, era stata risoluta negativamente; risoluta, non da me, ma dalla molteplicità degli studiosi che si sono occupati di questo problema....

Corbino. Perché non si è voluto dare a tutti il latino, il problema è risoluto.

Gentile. Ma quando queste scuole preparatorie fossero simili (e sono pur varie), questo non direbbe nulla; perché ce ne dovrebbero essere pur molte, poiché le scolaresche sono molte: e l'argomento della somiglianza tra le varie scuole non ha valore.

Ad ogni modo, era bene che le scuole normali o magistrali avessero il vivaio della propria scolaresca, e che fossero gli stessi istituti che preparano i maestri, a prepararsi la scolaresca che può essere poi indirizzata e avviata a una cultura quale si desidera in un maestro.

E già si era sentito e soddisfatto il bisogno di una tale scuola preparatoria per le scuole normali femminili. Così abbiamo fatto per l'istituto tecnico, secondo il concorde voto della Commissione Reale pel riordinamento degli studi secondari, sdoppiando l'antica scuola tecnica in un istituto tecnico inferiore e nella scuola complementare. Anche qui io ho l'onore di ricordarvi che questa famosa scuola comple-

mentare di cui si è tanto parlato, come di una novità, e di una novità che pareva colpisse molti interessi particolari, non è davvero una novità. Se voi guardate la già ricordata relazione della Commissione Reale per il riordinamento degli studi secondari, in essa, a pagina 241 dello stesso volume che prima citavo, trovate l'affermazione della « necessità di una *scuola complementare di istruzione popolare* di due o tre anni, che si proponga di dare più ampio sviluppo all'istruzione che i giovani possono aver ricevuto frequentando i 5 o 6 anni delle scuole elementari ».

Come apprendo dalla stessa relazione, questo concetto non è neppure degli anni in cui si fecero questi lavori della Reale Commissione; la quale ci fa sapere che la colpa od il merito (io dico, il merito) di questo compimento dell'istruzione popolare, che deve essere cosa affatto diversa da ogni altra istituzione per l'istruzione media, spetta al nostro illustre collega Paolo Boselli, il quale ne sosteneva il principio nel 1869 al sesto congresso pedagogico di Torino. E la Commissione ne riferisce qui le eloquenti parole, che non leggo perché oramai l'ora si avanza. Per concludere su questa parte, io ho cercato di fare in modo che ogni istituto, organicamente formato dal primo anno fino all'ultimo, con una struttura salda e omogenea, rispondesse a determinati concetti; ed ho perciò tolto dalla scuola tecnica preparatoria dell'Istituto tecnico, tutta quella scolaresca la quale non si avvia agli studi superiori. La quale scolaresca, per altro, non è detto che, giunta che sia alla porta d'uscita della scuola complementare, non trovi più una via innanzi a sé. Prima di tutto accordi, intervenuti fra i sistemi di istruzione dipendenti dal Ministero della pubblica istruzione

e quelli dipendenti dal Ministero dell'Economia Nazionale, rendono possibile alla scolaresca di queste scuole complementari di proseguire gli studi in quelle scuole industriali o commerciali in cui si può raggiungere una posizione sociale superiore. Ma poi tutte le scuole devono preparare ad altre scuole? E non abbiamo noi una grande massa di cittadini, la classe più umile e più numerosa del proletariato, che ad un certo punto deve dalla scuola entrare nella vita, nei piccoli uffici, nei lavori per cui occorre un'ordinata cultura, ma elementare, ed una educazione del cittadino degno d'un popolo consapevole dei suoi doveri nazionali?

E ciò basti per quello che avevo da dirvi della organizzazione della scuola.

Un altro dei fini a cui ho guardato, rispetto al riordinamento della scuola media, è stato quello della libertà d'insegnamento. Ma quando si parla di libertà d'insegnamento, ecco subito correre con la mente alla vessata questione della scuola libera contro la scuola di Stato. La scuola libera contrapposta alla scuola di Stato è libera in un senso molto particolare. A quella scuola libera, per altro dichiaro subito che ho creduto si dovesse finalmente fare in Italia una condizione di vita, che le permettesse uno sviluppo destinato a progressi sempre maggiori. Affinché questa condizione si realizzasse, era necessario che ci fosse un comune sbocco alla così detta scuola libera e alla scuola mantenuta dallo Stato. Ma per ciò che si riferisce alla questione di principio che si fa, quando si parla di scuola libera, in opposizione alla scuola di Stato, tengo a dichiarare che io sono un fervido sostenitore dei diritti dello Stato educatore.

Io concepisco lo Stato come una sostanza etica, come la comunanza spirituale della nazione che si fa

persona nel Governo; nel Governo che è riconosciuto, e perciò legittimo; e che come persona, come tutte le persone, non può concepire la propria vita se non moralmente, negli ideali che perseguirà con mezzi adatti ai suoi fini. L'uomo che ha uno Stato, se sente questo Stato vibrare nella propria coscienza come quella volontà universale che forma, sorregge e garantisce la sua particolare, non può non attribuire a questo Stato il valore stesso che vanta egli stesso, e di cui egli stesso certamente è dotato; il valore di morale personalità. E persona non ci può essere senza coscienza di diritti, che sono pure la sua essenza, il suo ideale, e quindi un complesso di doveri da adempiere: ideali da attuare nell'avvenire, e che lo Stato, come comunità di tutti i cittadini, presenti e futuri, non può non perseguire per l'educazione dei giovani, nella scuola.

Lo Stato che non senta la scuola come una sua funzione essenziale, anzi come una missione, non è uno Stato consapevole dei suoi doveri, perché non è consapevole di sé stesso.

Ma quando lo Stato ammette che, oltre le scuole che egli direttamente mantiene pel raggiungimento dei fini morali a cui esse sono rivolte, altre scuole esistano di cui esso garantisca il retto funzionamento. assicurandosi che vi insegnino professori da lui medesimo abilitati, lo Stato non ha rinunziato per niente alla sua missione: ha piuttosto esteso, intensificato, potenziato questa sua attività scolastica. Ed oggi io ho questa convinzione, che per effetto della riforma scolastica entrata in vigore, l'ambiente della vita scolastica, il raggio di quest'azione spirituale esercitata dallo Stato, sia nell'istruzione media, sia nell'istruzione superiore per mezzo degli istituti di istruzione privata che vengono sorgendo, si è esteso con vantaggio

innegabile del progresso intellettuale e morale del popolo italiano. (*Approvazioni.*)

Ma, dicevo, non è solamente questa la libertà d'insegnamento a cui si doveva guardare. La libertà di insegnare si richiede anche dentro la scuola di Stato. Vi si richiede perché non c'è scuola che possa essere scuola senza essere libera, non potendoci essere scuola che non viva della vita spontanea dello spirito, la vita di questa nostra attività interiore in cui si compie la nostra umanità. Questa scuola prima non era libera. In che senso? Non era libera perché l'insegnante entro la scuola aveva un programma da svolgere anno per anno, bimestre per bimestre, mese per mese, e direi quasi giorno per giorno, con metodi che erano controllati dall'ispettore, il quale entrava pedantescamente a determinare perfino l'orario interno delle lezioni della sua classe. E molte volte a me, cui piace spesso ritrovarmi con gli antichi colleghi della scuola media e coi nuovi scolari che nella scuola media vivono, è accaduto di sentire doglianze giustissime contro certe osservazioni degli ispettori che, concependo a modo loro l'insegnamento, non ammettevano che si potesse concepire diversamente; laddove non c'è struttura spirituale che non abbia i suoi peculiari caratteri e il suo proprio orientamento. Bisognava, o signori, che il maestro entro la scuola fosse restituito alla condizione necessaria della sua vita spirituale ed acquistasse la sua libertà.

Ma perché questo fosse possibile, perché rimanesse una scuola di Stato, — la quale internamente fosse così libera in tutti i suoi atteggiamenti, secondo i criteri e la coscienza didattica dell'insegnante, — era pur necessario che alla scuola fosse prescritta una meta finale, verso cui la scuola stessa si indirizzasse;

perché altrimenti la scuola non avrebbe avuto nessun contenuto.

Ed abbiamo perciò trasformato i programmi d'insegnamento in programmi d'esame, ai quali la scolaresca viene condotta dai singoli insegnanti, nei singoli istituti, nel modo che si ritenga più adatto da quel collegio d'insegnanti, da quel singolo professore. L'esame di Stato lo volete considerare come uno strumento di controllo dei professori, come se lo Stato non avesse più fiducia nei suoi professori? Noi abbiamo voluto invece restituire ai professori tutta la dignità che spetta al loro altissimo ufficio, tutta la libertà di cui essi han bisogno nel loro insegnamento affinché, di fronte agli scolari, non si preoccupassero più della naturale aspirazione di questi a essere, giorno per giorno, ben giudicati e cominciati a approvare con voti e classificazioni comunque ricevute, e da servire a suo tempo a procurare quel titolo o quella promozione, a cui le famiglie, ahimè, troppo raramente sollecite del reale interesse proprio e de' propri figliuoli, quasi soltanto badano; non fossero più apprezzati od amati in ragion diretta della propria indulgenza e faciloneria e in ragione inversa dello zelo e dell'ardore posto nel curare e nell'approfondire gli studi e nello spronare i giovani a studiare, a pensare, a capire.

Onorevoli senatori, il professore che vive lietamente nella sua scuola è quello che è ricercato dalla scolaresca, perché più insegna, più lavora e più fa lavorare; più vive e più fa vivere. Lo scolaro obbligato all'esame di Stato non domanda punti e giudizi benevoli dall'insegnante, ma desidera che l'insegnante gli faccia la scuola, che l'aiuti il più possibile, che gli faccia sentire giorno per giorno un progresso nella sua cultura. E questa è la scuola che noi,

che ci viviamo dentro, abbiamo desiderata. Il giudizio lo daranno gli altri. Ebbene; sì, noi conosciamo meglio degli altri i nostri giovani, ma che per ciò? Noi che abbiamo educato i nostri figliuoli, li conosciamo anche meglio dei maestri; ma i nostri figliuoli nella vita non si muoveranno sempre sotto i nostri occhi, non chiederanno a noi l'impiego di cui avranno bisogno, né la stima, la reputazione professionale, che può essere la loro fortuna; la chiederanno agli altri, a quelli che da principio non li conosceranno, a quelli che non si saranno trovati nelle nostre stesse condizioni per conoscerli così fin dal primo giorno, lungo tutto lo sviluppo della loro fanciullezza e della loro adolescenza.

Questa è, o signori, la vita: è esame continuo di fronte a nuovi giudici, di fronte a quelli che non ci hanno preparato e collaudato, ma di fronte a quelli che ci debbono adoperare, impiegare, che ci domandano il conto di quello che abbiamo fatto in passato, del modo in cui abbiamo speso i talenti datici dal padre, di quello che noi siamo capaci di fare per loro, per la vita comune. Perciò l'esame di Stato è, a mio modo di vedere, concetto profondamente pedagogico, nel senso buono della parola, voglio dire educatore. Perché, onorevole collega Torraca, io, tanto filosofo quanto dispiace al senatore Vitelli che io sia, e quanto l'amico Credaro ha la bontà di ritenermi, non amo la pedagogia (*commenti*), non sento la pedagogia; io sono nemico della pedagogia, di quella pedagogia che è stata il tormento delle nostre scuole normali, che vorrebbe essere il tormento delle università, di tutti i futuri insegnanti, insegnando loro pedantescamente quello che non può essere insegnato, quella che è arte spontanea del nostro cuore di educatori, quello che è

genialità dell'uomo che viene a contatto con altri minori di lui, che insieme con loro si avvia per l'ascesa della vita e dello spirito. (*Benissimo, applausi vivissimi.*)

La pedagogia è stata nel secolo XIX una invenzione dei tedeschi: c'era una volta una pedagogia, ma una pedagogia a cui gli storici sono costretti a cambiare sempre i connotati, quando vogliono ricevere nel quadro della storia della così detta pedagogia anche gli antichi. (*Interruzione dell'onorevole Torraca.*)

Torraca. Ma non avete scritto anche voi libri di pedagogia?

Gentile. Libri di critica della pedagogia; se li leggete, vedrete, che per me la pedagogia è quella che rende omaggio alle forze native, spontanee dello spirito, è quella che libera dai pregiudizi, che sottrae gli uomini alle pedanterie di quello che si deve fare a un modo perché a quel modo è stato fatto, quella che non prescrive nessun metodo perché il metodo è con la vita che sempre si rinnova, giorno per giorno, momento per momento. Altro che metodo sillabico o alfabetico, caro senatore Torraca!

I maestri, per essere educati a fare i maestri, debbono imparare a sentire che cosa è quello che si aspetta da loro: il valore della cultura, il valore dell'educazione morale. Debbono essere elevati spiritualmente, perché entrando nella scuola del popolo sentano quale difficile, quale delicata arte essi debbano esercitarvi.

Credaro. Perché non l'ha abolita con i pieni poteri, la pedagogia? Invece lei ha scritto dei manuali di pedagogia e ha insegnato la pedagogia per tre anni e mezzo!

Gentile. La pedagogia nell'università spetta ai

Consigli delle Facoltà mantenerla o no. Negli Istituti magistrali l'ho colpita a morte con la soppressione del tirocinio e con l'indirizzarla verso la filosofia che la critica e la supera. Manuali di pedagogia non ne ho scritti, ma libri per dimostrare come la pedagogia possa vivere, a patto di non essere quella pedagogia che voi dite, ma filosofia e critica di tutte le pedanterie precettistiche e metodologiche; e questa è pure la pedagogia che io ho insegnata, quando la ho insegnata.

Io avrei naturalmente molte altre cose da dire sulla scuola media, ma ho lì dirimpetto il quadrante dell'orologio e sento la responsabilità dell'ora e il dovere della discrezione.

Passiamo all'università. Anche nella università quel che preme è il mio concetto fondamentale; si potranno correggere i particolari; tutti i particolari sono mezzi con cui crediamo di raggiungere lo scopo. Ma lo scopo che io mi sono prefisso, credo fosse comune a quanti siamo a lavorare e a vivere con sincerità di spirito dentro le aule accademiche. Lo scopo mio anche qui è stato di rendere la libertà al maestro ed allo scolaro.

Che cosa era diventata l'università negli ultimi tempi? Voi lo sapete tutti. Il senatore Marghieri ci ha parlato dell'assenteismo che ora si deplora nelle aule delle maggiori università; per esempio, in quella gloriosa di Napoli in cui egli ha la fortuna di insegnare. Gli studenti non ci vengono più, è vero; le condizioni economiche difficili rendono insostenibile quasi alla maggior parte delle famiglie il mantenimento dei figliuoli nelle grandi città. Ma se anche queste difficoltà non ci fossero, io credo, onorevole Marghieri, che gli studenti avrebbero egualmente ragione di disertare molte aule. E in

verità, perché affollarsi nelle aule degli insegnamenti che non sono sperimentali, o di osservazione? che ci starebbero a fare questi scolari? dovrebbero sentire un certo numero di lezioni. Le quali una volta si sa a che cosa servissero; poiché era convenuto che dovessero servire per l'esame attraverso le dispense: dispense dattilografate o stampate, è lo stesso. Che cosa erano queste dispense? Anche voi, onorevole senatore Marghieri, avete deplorata questa piaga delle dispense.

MARGHIERI. Ci sono anche libri però.

GENTILE. Erano cattivi libri.

MARGHIERI. Oh! Buonissimi libri!

GENTILE. Sì, qualche volta. Ma di rado, se nati dalle lezioni. E in ogni caso stampati male; laddove i libri stampati bene ci attraggono e si leggono con più gusto.

VITELLI. Oggi costano di più.

GENTILE. Meno della dimora in città! Queste dispense tenevano malamente il luogo dei libri e costringevano d'altra parte gli scolari, per apprendere quello che avrebbero potuto benissimo apprendere dai libri, e forse meglio da libri più meditati, e preparati di lunga mano, che non fossero il frutto di quella, almeno relativa, improvvisazione che è il difetto e il merito d'ogni lezione. Imparavano da queste dispense quello che meglio avrebbero imparato dai libri. E pur dovevano pagar le tasse per i corsi e per gli esami!

Noi professori che passiamo la vita dentro l'università, abbiamo sentito quale era il difetto di questa scuola. Il difetto stava nell'esame corrispondente al corso del professore.

Il corso del professore tante volte era una particolare monografia, e la cultura di cui mandavamo

provvisti i nostri scolari era un piccolo frammento di cultura, un imparaticcio mnemonico; aveva lo stesso valore, e la stessa durata di quelle dispense che per lo più erano tirate in una carta straccia che non si poteva conservare dopo l'esame. Così la scienza appresa attraverso questa forma di insegnamento, secondo questo costume universitario, si disperdeva il giorno dopo dell'esame. E che cosa erano gli esami di laurea che si potevano dare a questi scolari i quali, anno per anno, a goccia a goccia avevano potuto raccogliere quel certo numero di esami che si richiedeva per adire alla laurea?

Un esame, su cui bisognava chiudere gli occhi. E poi le conseguenze si vedevano nei concorsi: concorsi che noi della Facoltà di filosofia e lettere si faceva per l'insegnamento, e voi, on. Marghieri, per la Facoltà di giurisprudenza, facevate per la carriera giudiziaria e impiegatizia, in cui tante volte, quando le Commissioni non erano eccessivamente larghe, bisognava fare una strage.

Questa era l'università. Noi che vi portavamo la nostra fede, il nostro amore della gioventù e della scienza, nella scuola non trovavamo più soddisfazione. Che cosa volevamo nella scuola? Volevamo giovani che ci cercassero, che stessero con noi, che lavorassero con noi, che amassero la scienza, che ne sentissero il pregio e che con noi e con i nostri stimati collaboratori, i liberi docenti, la venissero conquistando giorno per giorno, costruendo, pietra su pietra, l'edificio della propria personalità: piccola personalità, ma già personalità, di carattere scientifico; questo si voleva. Per raggiungere questo scopo abbiamo dato l'autonomia. L'autonomia importa che ciascuna università attraverso i suoi organi, specialmente competenti, le Facoltà, si costituisca libera-

mente, senza un programma predeterminato da un regolamento generale per tutte le università; per modo che in ciascuna università e in ciascuna Facoltà ci siano quegli aggregati, quelle scuole, quegli istituti particolari, resi possibili in quella sede dalla presenza di certi insegnanti, che hanno una loro cultura, una loro attitudine, una loro personalità; e si formino scuole speciali, con particolari programmi che diano una personale fisonomia a ciascuna scuola.

Taluno, ostinato *laudator temporis acti*, ha deplorato che dalla prima costituzione di questi statuti delle varie Facoltà ne sia venuta una grande varietà. Il *caos*, mi pare che abbia detto il senatore Marghieri. Ma questo è quello che noi desideravamo (*commenti animatissimi, proteste*) .... stavo per dire; non è *caos*, onorevoli senatori. Noi volevamo che in ciascuna università gli studi fossero atteggiati in modo particolare, che diventasse realtà quello che fu l'ideale di uno dei più grandi ministri della pubblica istruzione che abbia avuto il regno d'Italia, Francesco de Sanctis; il quale fin dal 1878 nella Camera dei deputati auspicava quel giorno in cui a Firenze si sarebbero potuto fare studi speciali, impossibili a Napoli o a Roma; e che Roma, e Torino, e Bologna e ciascuna università avesse i suoi; e ciascuna sede un modo particolare e un indirizzo particolare, e per quanto è possibile un ordine specializzato di discipline insieme cospiranti a speciali diplomi.

Che male è che ci sia questa varietà? La vita non è così diversa? Quanti siamo in questa aula, abbiamo forse la stessa mentalità, la stessa cultura? Ognuno di noi è venuto per diverse vie e da diversi punti di partenza; eppure siamo qui tutti con lo stesso valore. È nella stessa natura che tutto sia vario, tutto

individuale, che tutto abbia una sua caratteristica. E così la natura è bella e feconda.

Da queste università con statuti speciali non escono, non debbono uscire giovani che abbiano sostenuto certi esami sopra certi determinati programmi, nati dal fatto accidentale che i rispettivi professori abbiano tenuti certi corsi e non certi altri. Noi vogliamo, — e crediamo che questo corrisponda alle esigenze legittime del progresso della cultura del paese, — vogliamo che gli esami corrispondano alla sostanza, al contenuto essenziale della materia, a quello che c'è di principale, a quello che deve ad ogni modo possedere chi dice di aver studiato una determinata materia. Anzi un gruppo di materie, perché la singola materia è un'astrazione violenta e artificiosa.

Perché si potesse svolgere questa vita libera nelle università, analogamente a quanto si era fatto per le scuole medie, occorreva che in fondo, alla fine degli studi, ci fosse un esame, comune denominatore dell'interesse collettivo della cultura speciale acquistata; ci fosse l'esame di Stato. Ma, dice il senatore Queirolo: l'esame di Stato dove c'è, non si accompagna con la laurea, non la presuppone. Rispondo che questa è una modificazione al sistema proposto nella Relazione Ceci. Per cui all'esame di Stato si sarebbe acceduto dopo un certo numero di anni di studi universitari. Ma coloro che mi hanno rimproverato riforme radicali, non dovrebbero dolersi che in questa parte io abbia tenuto conto delle tradizioni, dei costumi, delle correnti della nostra cultura universitaria. Oggi, per quanto a noi risulta dalla nostra esperienza, almeno in alcune delle nostre Facoltà, l'esame più serio, quello al quale l'alunno si presenta facendo il maggiore sforzo possibile per dimostrare quello che egli sa e che è capace di

fare, è l'esame di laurea. È in questo esame che lo studente, quando sia stato bene educato e ben assistito, fa la sua prova personale, ci dà veramente un saggio della sua capacità, del suo ingegno, della qualità de' suoi studi.

Se noi avessimo abbandonato l'esame di laurea, avremmo certamente compromesse le sorti della nostra cultura scientifica; avremmo abbassato il livello dei nostri istituti universitari, avremmo corso il rischio di ridurre le nostre università a corsi preparatori per l'esame di Stato; il quale avrebbe forse potuto essere un attentato alla nostra vita universitaria, anziché, come dev'essere e sarà, un rincalzo, un rafforzamento. Quindi ho creduto che si dovesse conservare l'esame di laurea come potenziamento di tutta la capacità venutasi formando attraverso i vari anni di studi universitari.

E così ho creduto che, introducendo l'esame di Stato, si potesse finalmente mettere in atto il vecchio concetto della libera docenza retribuita direttamente dagli studenti, i quali non vanno a cercare i liberi docenti se i liberi docenti non danno ad essi un'opera di cui essi sentano il valore, e che essi possano apprezzare. Ma se gli studenti accanto al professore ufficiale, ne trovino uno libero, valente, esperto e felicemente dotato per l'insegnamento, a fare dei corsi che preparano meglio, per la stessa materia del professore ufficiale, a quegli esami che dovranno necessariamente superare per entrare poi nell'esercizio professionale, noi possiamo essere sicuri che essi andranno dal libero docente e lo pagheranno, come lo pagavano anche negli ultimi anni a Napoli.

Vitelli. Anche con le tasse attuali?

Gentile. Con le tasse d'allora, che, dato il maggior valore della moneta d'allora, non erano inferiori

alle attuali. A Napoli, anche negli ultimi anni, per le condizioni speciali di quella università, c'erano corsi non pareggiati tenuti privatamente da liberi docenti fuori dell'università, alimentati dai contributi personali e diretti degli studenti; e io posso oggi ricordare, poiché la sua memoria sempre mi si rinnova nell'animo caramente diletta, il nome del mio antico collega professor Michele Geremicca, che il professor Marghieri certamente ricorderà; il quale, oltre il corso libero pagato secondo le norme comuni nella università, ne teneva uno speciale, fuori di essa, a pagamento diretto degli studenti.

Marghieri. Ma oggi non ci sono più liberi docenti!

Gentile. Non pare; e ad ogni modo la libera docenza risorgerà, e noi dobbiamo farla risorgere, anche mantenendo il principio che essa sia il primo grado dell'insegnamento universitario e la prima selezione degli studiosi adatti alle più alte funzioni didattiche della scienza.

Rispondo poche parole, se il Senato ha ancora pazienza, allo svolgimento dell'ordine del giorno dei senatori che chiedono la completa soppressione del primo comma dell'articolo 17 della legge del 30 settembre 1923, e il ritorno all'antico sistema per la scelta dei professori. Io debbo dichiarare francamente (e il Senato, spero, indulgerà a questa mia franchezza) che, guardando i nomi dei senatori che hanno sottoscritto questo ordine del giorno, ho trovato ben naturale di trovarvi il nome del senatore Benedetto Croce. L'ho trovato ben naturale, poiché non è ignoto a nessuno che egli non ha fatta mai eccessiva stima del professore in quanto tale, pure stimando personalmente molti professori malgrado l'essere loro di professori. Ma che insieme col senatore Croce firmassero questo ordine del giorno

tanti altri colleghi, che insegnano nelle università, e fanno parte delle rispettive Facoltà, e che certamente sanno con quanto interesse queste Facoltà in generale studino i problemi della loro vita accademica, questo, lasciatemi dire, mi ha sorpreso. Voi direte, e lo ha detto il senatore Credaro, che questi concorsi di regola si chiedono dalle piccole università, e le piccole università, per lo più, sono stremate, e quindi non si trovano in condizione di conoscere e quindi giudicare i più meritevoli aspiranti all'insegnamento cui si tratta di provvedere. Mi permetto di notare che gli esempi che sono stati addotti sono eccezioni, perché sono stati tolti, e non ne faccio una colpa e non credo che sia stato fatto con malizia, dal momento presente eccezionalissimo in cui queste piccole università sono state spopolate, tanto che il collega Casati ha dovuto dire: « Ma c'erano 200 cattedre vacanti, quindi era necessario fare un grande numero di concorsi ». Ma da oggi in poi non accadrà più che ci siano università con due o tre professori. E il vero motivo per cui non si accetta il sistema del decreto 20 settembre 1923 non è il sospetto e il timore che in queste Facoltà non ci sia la capacità intellettuale, la capacità scientifica, la competenza per scegliere i più meritevoli. Vi ha accennato l'onorevole senatore Credaro: il sospetto è d'altra natura. Egli ha accennato agli interessi locali, regionali, alle clientele, alle amicizie. Ora io ritengo che noi che abbiamo l'onore di appartenere all'insegnamento universitario, dobbiamo rivendicare alle nostre Facoltà il diritto d'intervenire nell'amministrazione di questi interessi a cui esse, come direttamente interessate, hanno da provvedere.

Esse hanno la capacità morale di provvedervi; tanto l'hanno che, quando manchi in esse per avven-

tura la competenza, per scegliere il migliore aspirante, esse sentirono il dovere di consultare privatamente i competenti, rivolgendosi agli studiosi che lo stesso senatore Credaro ammetteva certamente esser conosciuti in tutte le università e Facoltà, per quanto stremate; a quelli cioè che sono i più autorevoli giudici in ogni materia. Non vi è, non vi può essere una Facoltà che ad occhi chiusi faccia la sua scelta, nulla curandosi che la scelta possa compromettere il suo avvenire scientifico, morale e anche economico (poiché gli studenti andranno sempre alle università dove più potranno apprendere, e gli studenti pagano le tasse di cui le università pur vivono, e ad una quota delle quali partecipa pure ogni professore). Una Facoltà, nel nuovo regime di concorrenza fra tutte le università, che è conseguenza dell'autonomia, sentirà il dovere di provvedere nel miglior modo possibile ai propri insegnamenti. Del resto, fra i sottoscrittori di quest'ordine del giorno, e già lo ha rilevato l'onorevole Credaro, vi sono parecchi che hanno fatto parte quest'anno, in questi ultimi giorni, di commissioni esaminatrici di concorsi. Come possono parlare di danni arrecati alla scienza, e in alcuni casi alla stessa giustizia, se la legge dava alle commissioni il diritto di respingere tutti i candidati che erano stati proposti nelle terne delle singole Facoltà, ove in queste terne non fossero stati compresi coloro che allo stato presente degli studi fossero da giudicare i più meritevoli? Se essi han fatto buona guardia, certamente questi danni non possono essere stati perpetrati. E se non l'hanno fatta, non essi han diritto di censura! Ma io so che, veramente, malgrado i fieri malumori di qualche nostro collega, gli interessi delle Facoltà, gli interessi della scienza, gli interessi della giustizia, sono stati salvaguardati.

Volete cambiare? Quello dell'art. 17 è un sistema come un altro. Ma badate, una volta che noi ammettiamo che a ciascuna università, a ciascuna Facoltà va riconosciuta l'iniziativa del proprio governo didattico, voi non vorrete negare una partecipazione diretta alle singole Facoltà nella scelta dei professori. Noi l'abbiamo sempre riconosciuto ai professori questo diritto di scegliersi i loro colleghi, nella forma della chiamata da altre università. Avremmo potuto, con il sistema germanico, generalizzare l'istituto della cooptazione, e fare che ogni Facoltà si facesse i suoi professori. Abbiamo scelto una via di mezzo. Ma non rechiamo alle nostre Facoltà, a noi stessi, questa offesa che i professori non pensino a provvedere nel miglior modo possibile ai loro interessi, e agli interessi della scienza e della giustizia.

Io debbo affrettarmi, e torno a chiedervi scusa....

Voci. Parli.

GENTILE. Non rispondere ad alcuni punti mi parrebbe mancar di rispetto verso gli illustri colleghi che hanno parlato, verso il Senato che, ascoltandoli, ha mostrato d'interessarsi di questi argomenti. Mi fermerò ancora solamente su alcuni pochissimi argomenti che hanno più colpito l'attenzione del Senato, su quelli per i quali si son fatte più vive rimostranze.

Veniamo al giuramento, argomento delicato. (*Commenti e segni che l'assemblea non crede necessari chiarimenti su questo punto.*) Onorevoli colleghi, se credete che non sia necessario trattarne, io passerò ad un altro argomento. Vengo al Consiglio superiore. Si è detto: il ministro ha voluto il suo Consiglio di fiducia. No! Io mi rivolgo a un maestro di diritto costituzionale di questa Camera, all'onorevole Scialoja! Io credo che il fatto stesso che il Consiglio

superiore appartiene alla amministrazione centrale dello Stato sottragga il Consiglio superiore al metodo della elezione, essendo incontestabile che il potere esecutivo deve assumere intera la responsabilità di ogni suo atto. Credo che il Consiglio superiore faccia parte integrante del Ministero della pubblica istruzione, e che debba perciò stare dietro le spalle del ministro, qualunque sia la persona a capo dell'amministrazione. Quando io ho scelto gli illustri membri dell'attuale Consiglio della pubblica istruzione non ho guardato a partiti!...

Voci. È vero!

Gentile. Ho guardato soltanto a quei meriti e a quella competenza che l'uomo acquista servendo la scuola, vivendo nella scuola, interessandosi ai suoi problemi!

Questa questione fu discussa altamente nelle due Camere quando nel 1881 si cambiò l'antico sistema che era stato in vigore dalla legge Casati in poi, per cui anche il Consiglio superiore della pubblica istruzione, come qualsiasi altro Consiglio superiore, era di nomina regia. Io non avevo fatto i calcoli col tempo e avevo oggi portato vari brani dei discorsi che allora furono pronunziati da uomini come Ruggero Bonghi, come Giambattista Giorgini, come il nostro amato e illustre collega Ferdinando Martini; i quali furono risolutamente contrari al Consiglio superiore eletto dai professori, non perché i professori non siano degni di esercitare ogni funzione elettorale, non perché non abbiano teoricamente interesse ad essere rappresentati nel Consiglio superiore; ma perché — e parlo principalmente a quelli che conoscono da vicino la vita universitaria — il professore universitario è un individualista chiuso dentro al suo mondo, al suo gabinetto, al suo sistema filoso-

fico, dentro i suoi studi e alle sue ricerche, ed è lento ad occuparsi di quelli che sono gli interessi comuni. Ieri ebbi il piacere di sentire dall'onorevole Vitelli che tra le ragioni per cui egli era stato sempre affezionato all'Istituto superiore di Firenze c'era anche questa: che stando a Firenze, non correva il rischio di essere nominato Preside ed era lasciato in pace.

E io mi ricordo che il mio compianto maestro, senatore Alessandro D'Ancona, fu nominato Rettore dell'Università di Pisa, ma a quel posto non stette un solo mese e poi scappò via, perché l'ufficio del rettorato lo distoglieva dagli studi.

Nelle nostre università i professori universitari non si curano di ciò che non abbia diretta attinenza coi loro studi e coi loro libri, col loro gabinetto e con la loro scuola personale.

E non credo di arrecare offesa a nessuno dei membri del vecchio Consiglio superiore, se dico che in generale i membri elettivi dell'antico Consiglio superiore erano quelli che vi volevano andare e che trovavano degli amici compiacenti e organizzavano dei piccoli comitati elettorali, che poi lavoravano a forza di lettere, telegrammi e cartoline! (*Applausi.*)

Credaro. Questa è una calunnia per i professori.

Gentile. No, è la sacrosanta verità; e non ne facciamo nessuna colpa ai professori: ma i professori più valenti, più degni del rispetto e della gratitudine nazionale, sono stati sempre quelli che si sono disinteressati di queste elezioni. Ed è appunto questa la ragione, egregio amico Credaro, per cui non conveniva far nominare da tutte le Facoltà disinteressate, che non avevano nessun interesse diretto, le Commissioni esaminatrici nei concorsi. Lei certamente sa quello che facevamo nelle nostre Facoltà

quando si trattava di eleggere una Commissione di una materia che non era la nostra: si porgeva un istante solo l'orecchio a chi ci sussurrava un nome che fosse stato concordato — da chi? lo possiamo dire in questa aula?

Voci. Lo dica.

GENTILE. Ho sentito da un illustre maestro e mio collega qui in Senato, che da molto tempo non si sentiva più di entrare in queste commissioni di concorso, perché le commissioni se le facevano i candidati stessi. Non così si provvede all'insegnamento, all'interesse della scuola, all'interesse della scienza. (*Applausi.*)

Voci. No, no.

GENTILE. L'esame di Stato intanto ve lo siete rimangiato! — Così si è detto. Quanto a me, non mi rimangio niente; ma neanche il Governo in cui noi riponiamo sempre la nostra fede, si è rimangiato niente. Si è semplicemente tardato per la solita mole di lavoro dei vari uffici e dei diversi ministeri, attraverso cui devono passare i regolamenti; si è ritardato la pubblicazione del regolamento per l'esame di Stato per la professione dei medici-chirurghi e degli ingegneri; quello per gli avvocati è già pubblicato e vale per questo prossimo anno; e quello per i professori delle scuole medie, non solo è pubblicato, ma già entrato in vigore, ed è stato bandito il primo concorso che è insieme esame di Stato per l'abilitazione alla professione del pubblico insegnamento secondario.

Io ho finito. Vorrei toccare soltanto prima di chiudere, e vi chiedo scusa del lungo abuso che ho fatto della vostra pazienza, vorrei toccare con una parola sola due particolari scottanti della recente riforma della pubblica istruzione: il diritto di esi-

stenza dato in Italia a un'università confessionale e l'insegnamento religioso.

Debbo dichiarare qui che uno dei fini precipui a cui ho mirato nell'organizzare il sistema dell'autonomia universitaria stabilito dal regio decreto 30 settembre 1923, è stato quello di rendere possibile il sorgere di università private anche a tipo confessionale. Università che non sono dello Stato, università di cui lo Stato non assume altra responsabilità all'infuori di quella tecnico-scientifica; università, per cui ho ritenuto maturo il nostro paese affinché nel campo della scienza si potessero misurare tutte le forze, le antiche e le nuove, quelle che noi moderni riteniamo arretrate e sorpassate e quelle che riteniamo solo vive, solo capaci di tenere il campo oggi. Questa capacità non si può dimostrare realmente se non con il fatto di mettere alla prova tutte le forze, e dimostrando che realmente l'università moderna, l'università laica è la sola università fruttuosa e utile ai fini professionali e ai fini del progresso morale e intellettuale della nazione.

Importanza anche maggiore per me aveva un'altra antica e contrastata ma legittima esigenza: che la scuola fosse riaperta all'educazione religiosa, perché fosse veramente educatrice. Era mio antico convincimento, onorevole relatore della Commissione del bilancio, e non è stato perciò un semplice concetto politico contingente, tanto meno, come voi, onorevole Chimienti, avete detto, una misura di polizia, che la scuola, sia pure laica, non dev'essere vuota, neutrale, priva di ogni fede. Io ho sempre ritenuto che l'Italia, ritornata consapevole della sua storia, della sua tradizione, della sua natura, dovesse aprire la scuola all'insegnamento religioso, che solo è possibile per il popolo italiano; all'in-

segnamento della sua religione, della religione dei nostri padri, della religione di cui vissero quanti credettero nel nostro Risorgimento, di quanti per esso soffrirono ed operarono e lo promossero. (*Applausi vivissimi.*)

VITELLI. Onorevole Gentile, mi perdoni, io ho letto le sue parole, dove dice « la scuola odia ogni religione, la scuola odia ogni catechismo ». Lei ha scritto questo, non io. (*Commenti.*)

GENTILE. Caro professore, quando si legge uno scritto di filosofia, bisogna leggerlo tutto ed entrare nel sistema di quelle idee; altrimenti non ci si intende.

VITELLI. Allora non capisco nulla.

GENTILE. Stia tranquillo, onorevole professore; noi che parliamo abbiamo più di altri un grande, un sacro patrimonio di idee da difendere, e che non può essere compromesso! Noi abbiamo sinceramente, fermamente sostenuto, ormai quasi da una ventina di anni, quando eravamo lontani dal pensiero che un giorno potessimo avere le responsabilità che abbiamo avute, la necessità che la scuola dove si forma la prima educazione, fosse riaperta appunto alla fede cattolica. Fu nel 1907. Lei certamente ricorderà: fu tenuto a Napoli un congresso dei professori delle scuole medie che allora intensamente studiavano i problemi scolastici; e in quel congresso io era uno dei relatori sul tema, della « scuola laica »; io rimasi uno dei due che sostennero che nella scuola elementare dovesse impartirsi l'insegnamento religioso cattolico. E quella mia relazione è stata stampata e ristampata tante volte!

Ad ogni modo, noi abbiamo creduto che attraverso questa porta rientrasse nella scuola — dalla scuola elementare su su per tutta la scuola italiana

— una fede; la fede dei nostri padri, che in questa Italia, che finalmente è risorta ed è viva e palpitante innanzi a noi, credettero; e questa Italia perciò crearono. Tale fede, accolta nell'animo nella prima infanzia, noi forse modificheremo nel corso della nostra vita, poiché l'animo mai non posa e cammina e pensa e si tormenta; né la nuova scuola segnerà barriere insormontabili. Ma di quell'eredità sacra, sostanza morale profonda della nostra coscienza umana e nazionale, noi, comunque, continueremo sempre a vivere; sia che il primo sentimento ci rimanga intatto nel candore stesso dei teneri anni fino all'ultimo giorno della vita, sia che esso si sviluppi e trasformi e grandeggi nello sviluppo e incremento della nostra personalità.

Anche, e sopra tutto, per questa via io sento di aver ridato un'anima alla scuola italiana (*Vivissimi applausi e molte congratulazioni*).

POSTILLE

Il discorso precedente fu troppo lungo e fu troppo breve: troppo lungo rispetto al desiderio che avevo di non continuare ad abusare della pazienza del Senato, già stanco dell'accademia alquanto acrimoniosa e della stucchevole prolissità degli avversari; troppo breve rispetto all'importanza della materia e alla vastità dell'argomento; che mi convenne solo delibare in alcuni punti capitali, pur intrattenendo l'assemblea per un paio d'ore. E così molte cose tralasciai, che pur avrei dovuto dire. Delle quali qualcuna mi contento di richiamare qui, dove nessuno ha l'obbligo di leggere, se ne avesse già abbastanza del precedente discorso.

Nomina dei professori universitari. — Molti dei firmatari dell'o. d. g. Credaro dal séguito della discussione pubblica e da private conversazioni si vide chiaro che non avevano ben capito il congegno della legge in proposito; e tra essi c'erano professori che avevan fatto parte di commissioni giudicatrici! Non avevan badato che la Commissione ha, secondo la legge, diritto di respingere, occorrendo, tutti i candidati proposti dalla Facoltà interessata, quando le risulti che questa abbia lasciato fuori della sua terna aspiranti alla cattedra più meritevoli di quelli prescelti. Taluno bensì dei senatori firmatari ci aveva badato; ma questo non gli aveva impedito di asserire, nella riunione dei senatori da cui venne fuori quell'o. d. g., che nei recenti concorsi erano risultati professori che erano *anche al di sotto della*

deficienza (testuale!). Ed era stato presidente della Commissione, le cui conclusioni gli suggerivano questa aurea sentenza; ma aveva avuto il dispiacere di rimanere in minoranza tra i colleghi, non della Facoltà, contro di cui si fulmina il giudizio d'incompetenza e peggio, ma della Commissione formata di professori ufficiali della sua stessa materia.

Un autorevole membro del Consiglio Superiore della P. I., scienziato illustre e studioso avveduto, profondo e coscienziosissimo dei problemi universitari, quando vide nei giornali quell'o. d. g., il 3 febbraio, mi scrisse una lettera, che avrei voluto leggere in Senato. Ne riporto qui qualche brano: « Il nuovo sistema dei concorsi », egli mi scriveva, « a me pare quanto di meglio si potesse immaginare per ovviare agli inconvenienti del passato. Il controllo vicendevole che esercitano due corpi giudicanti (la Facoltà e la Commissione), porta per conseguenza che né l'uno né l'altro possono abbandonarsi liberamente ai nepotismi e compiere clamorose ingiustizie. Sono due corpi giudicanti di origine completamente diversa, che muovono da sentimenti diversi e criteri diversi, almeno in parte, ma le scandalose esclusioni delle Facoltà sarebbero annullate dalla Commissione, e quelle della Commissione solleverebbero la giusta indignazione delle Facoltà, offese nel loro operato e attive quindi nel difendersi presso il Ministro e presso l'opinione pubblica in danno morale della Commissione. Così la Commissione deve pensare due volte a quel che fa. Il Ministro può sconfessarla.

« Il nuovo sistema ha dato luogo a qualche inconveniente perché è stato provato in condizioni eccezionalmente difficili (troppi concorsi per le stesse materie) e senza che le Facoltà e le commis-

sioni avessero sempre capito bene i loro poteri, data la novità del sistema. Ma in tempi normali sono convinto che il sistema darà il massimo possibile buon rendimento e si perfezionerà coll'uso. (Vi sono commissioni che si sono credute obbligate a completare la terna, ecc.)

« È poi l'unico sistema che sia logico in rapporto coll'autonomia: bisogna che le Facoltà possano comporsi come meglio credono nei limiti di un certo campo di giustizia obbligato e imposto dal controllo della Commissione ». L'amico continuava poi con una proposta: « Non so se queste idee possano meritare di essere dette da me in un giornale, non pel loro valore peregrino, ma perché, al solito, gli oppositori strillano mentre poi gli altri, che sono spesso la maggioranza, tacciono e paiono quindi annuire ai primi. Io sono convinto che tutta la legge, se resiste tre anni a non essere guastata, piacerà a tutti ». — Ma quando io ricevetti questa lettera il Ministro della P. I. aveva dichiarato che l'o. d. g. Credaro egli l'avrebbe accettato.

Dopo il mio discorso B. Croce prese la parola per fatto personale; e confermò appunto quello che io avevo detto: esser logico che egli non avesse fiducia nelle Facoltà. Egli infatti non si capacitò mai che si potesse, senza gravi pericoli, riconoscere ai corpi universitari alcuna autonomia. E ricordò *ad hominem* alcune mie disavventure accademiche prodotte da giudizi di Facoltà a base di risentimenti personali. Ma egli, tanto buon loico, non avvertì che quei giudizi m'eran toccati non in sede di concorso, ma di cooptazione o chiamata: istituto che né lui, né gli altri firmatari dell'o. d. g. hanno pensato menomamente a infirmare con un qualsiasi voto. Anzi l'on. Credaro, che svolse l'o. d. g., lo difese.

Abusi dell'autonomia. — Un riflesso del pensiero dello stesso Croce ostile all'autonomia universitaria è nella Relazione della Commissione di finanza sul Bilancio che era in discussione (rel. Chimienti). Dove si dice (pag. 9):

« Quanto a ciò che più direttamente si riferisce alla *autonomia* concessa alle università, forse può dirsi che, non avendo essa proceduto per gradi, ha mostrato troppo presto gli inconvenienti a cui essa può dar luogo, dato l'ambiente in cui vivono le università: ambiente, che una riforma non può mai trasformare se non assai lentamente.

« Un esempio rappresentativo di quanto si afferma è dato dal *ripullulare degli incarichi*. In una grande università del Regno essi hanno già superato il numero di 60; ogni professore ne ha uno, e qualcuno più di uno. Per il loro gran numero si è dovuto graduare il compenso massimo di lire 3000, assegnando per un'ora lire 2000, per due, lire 2500, per tre, lire 3000 ». L'esempio non poteva essere scelto meglio se si fosse voluto dimostrare il contrario di quello che il Relatore e tanti altri senatori sostennero, che si dovesse *procedere per gradi*. Infatti, che cosa era avvenuto? La legge del 30 settembre 1923 aveva d'un colpo abolito gli incarichi affidati agli stessi professori ufficiali. Mala pianta, che già tante volte s'era tentato di estirpare nelle nostre università. Ed ecco subito tanti professori (malgrado si fossero pienamente soddisfatte quelle esigenze economiche personali, che in passato erano state la ragione principale del conferimento di siffatti incarichi ai professori straordinari e ordinari) a dimostrare che per molte materie era interesse vitale degli studi che gl'incarichi non si conferissero a liberi docenti per lo più giovani e non sufficiente-

mente preparati a quegl'insegnamenti, ma, come s'era fatto in passato, agli stessi insegnanti ufficiali, provetti e veramente competenti, ma titolari d'altre cattedre, spesso relative a materie di maggiore importanza professionale e di minore elevatezza scientifica. Queste dimostrazioni giunsero anche al mio orecchio, finché rimasi alla Minerva; e per bocca anche di eminenti maestri, da me altamente stimati. Ma da me furono sempre fermamente, quantunque (credo) garbatamente, respinte. « Se ritenete », dicevo io con la mia solita ingenuità, « che certi insegnamenti dovete tenerli voi, perché non ci sono liberi docenti idonei, ebbene, teneteli; ma gratuitamente; perché l'altra materia che voi vorreste insegnare sarà bene strettamente connessa con quella di cui tenete la cattedra; e nulla vieta ora alla Facoltà di fondere le due materie in una più complessa, e a voi d'insegnare sei o otto ore, invece di tre o quattro per settimana. Tutto ciò è previsto dalla legge. Ma non si torni più alla caccia dell'incarico ». Io poi me n'andai. E le stesse dimostrazioni, con maggiore insistenza, furono ripetute al ministro Casati, che finì col credere che qualche ragione avessero quei valentuomini: ed ecco l'art. 5 del R. Decreto-legge 25 settembre 1924 n. 1585; per cui è stato possibile nella grande università del Regno, a cui si allude dall'on. Relatore, il deplorevolissimo fatto, che è certamente un brutto segno di certe tendenze dei corpi universitari. E perché i firmatari dell'o. d. g. Credaro non si sono piuttosto messi d'accordo per chiedere l'abolizione dell'art. 5 del citato Decreto? Visti gli effetti, anche l'on. Casati sarebbe contento.

E in tema di autonomia, poiché il Ministro stesso dell'istruzione non pare, da quanto ha detto al

Senato che la ritenga rispettata da quanto colla legge del 30 settembre 1923 è disposto per la nomina dei rettori e dei presidi, e dalla legge 16 luglio 1923 per la composizione del Consiglio superiore, io sarei tentato di spiegare perché, a mio modo di vedere, un regime d'autonomia, nelle università di Stato, in Italia, dove lo Stato sostiene quasi interamente le spese delle università stesse, e dove tutto il diritto scolastico poggia sul concetto dell'interesse pubblico della Scuola, e quindi della necessaria ingerenza dello Stato nella direzione e nel governo della Scuola, non possa reggersi se non sulla nomina governativa delle persone preposte agli uffici direttivi; la cui competenza per altro sia rigorosamente limitata per guisa che non offenda la giusta libertà di movimento del corpo universitario nel campo didattico, disciplinare e amministrativo. Senza questa base, l'autonomia mancherà del suo limite necessario, e trascorrerà fatalmente in inconvenienti che prima o poi renderanno necessario il ritorno allo *statu quo*. Chi ama perciò l'autonomia, deve accettare questi limiti, che ne garantiscono il retto funzionamento e la vitalità.

Ma non è qui il caso di dilungarsi sulla questione generale e di principio. Ai filistei che reclamano la elettività dei membri del Consiglio Superiore in nome della dignità dei corpi accademici, dirò soltanto che questa dignità (stranissimo modo di concepire la propria dignità, questo di volersi arrogare diritti inesistenti!) non fu mai né affermata né riconosciuta: perché anche nella legge Baccelli del 1881 si riteneva, e poi si è sempre ritenuto opportuno, che metà del Consiglio fosse di nomina regia su proposta del ministro. Al Senato ricordai alcuni documenti che io stesso, a suo tempo, feci pubblicare in una ri-

vista,[1]) a illustrazione dei criteri a cui mi ero ispirato nella legge citata del 16 luglio; ma poiché mi accorsi che quei documenti sono generalmente ignorati, credo utile riferirne ancora qualcuno. E riferirò le opinioni espresse alla Camera il 9 giugno 1877 da Ferdinando Martini e da Ruggero Bonghi, e al Senato da Giambattista Giorgini nella sua Relazione del 26 febbraio 1880. Meritano di essere tenute presenti.

Il Martini, dunque, diceva: « Alla prima e a chi giudichi così a occhio e croce, il provvedimento (eleggibilità di metà dei membri) pare molto da lodare: la libertà, dicono, ci guadagna; può darsi. Io penso bensì che non ci guadagna tanto quanto ci scapita la direzione sapiente, la sorveglianza efficace del pubblico insegnamento ».

Dimostrato perché non aveva fiducia nella capacità discernitiva dei corpi accademici, concludeva con l'augurarsi che almeno si accettasse il sistema della completa eleggibilità del Consiglio:

« Questo sarebbe stato almeno un esperimento compiuto, sebbene a tutto nostro rischio e pericolo, imperocché nessuno Stato d'Europa, tranne la Francia, che non vorremo in ciò, spero, imitare, abbia mai avuto un Consiglio superiore di origine elettiva.... Ma badate, signori, neanche dal solo sistema elettivo verrebbero, io credo, buoni frutti. Innanzi a un Consiglio formato così, o la condizione del Ministro sarebbe tristissima, o nulla la sua responsabilità. Perché se egli operasse contro i criteri del corpo eletto, non avrebbe autorità; se li seguisse a puntino, mancherebbe ad ogni altra autorità il modo di censurare l'opera di lui. Per me, se il Con-

[1]) *Levana*, luglio-agosto 1923, pp. 363-9.

siglio superiore ci ha da essere, il meglio è che sia di nomina governativa ».

E il Bonghi:

« Il vero è che in un Governo costituzionale, in un Governo libero, l'elezione entra ragionevolmente in due forme e per due soli uffici. Può esser chiamata a costituire il potere che ha per fine di sindacare tutta quanta l'amministrazione pubblica; ed anche a creare l'organismo esecutivo di alcune leggi, quando il potere legislativo creda che sia meglio affidarne l'esecuzione ai cittadini stessi, che non ad impiegati dello Stato. Così l'elezione di tutti i cittadini qualificati crea quest'assemblea, alla quale spetta il sindacato del Governo e la votazione delle leggi: crea altresì quei Consigli Comunali e provinciali, che eseguono le leggi che si riferiscono al Comune ed alla provincia, e potrebbe creare Comitati di ogni natura e specie per eseguire leggi particolari.... Più il cittadino liberamente eletto è surrogato al funzionario pubblico nella esecuzione della legge, e più il *self-government* si allarga e si realizza. Ma come ci entra il potere elettorale dei cittadini ad ingerirsi nella costituzione stessa dell'amministrazione centrale? Non ci entra punto, e vi stuona, anzi la debilita nelle funzioni sue proprie. Che se dovesse esso costituire il Consiglio superiore dell'istruzione pubblica, dove andremmo a fermarci? Perché il Consiglio di Stato non dovrebbe diventare del pari elettivo? Perché elettivo non dovrebbe essere il Consiglio superiore di sanità? E non dovrebbero diventare elettivi i Consigli del Ministero di agricoltura e commercio? E quando voi aveste fatto questo, l'autorità che voi attignete dall'elezione popolare, a che si ridurrebbe? Sareste un potere eletto generico contro molti poteri eletti specifici; poteri eletti spe-

cifici, che avrebbero certo minor forza di voi, ma anche maggior autorità morale di voi, perché sarebbero fondati sopra competenze speciali, mentre voi non sareste se non il prodotto di una volontà generale punto competente. Cosicché io non credo che sia un progresso nell'organizzazione dell'amministrazione centrale, in genere, introdurre l'elemento elettivo nei congegni di essa. Lo credo anzi un *principio di regresso e pericoloso*, un principio che, se fosse portato più oltre, potrebbe avere per effetto *l'assoluta sottrazione dell'amministrazione stessa alla sua responsabilità, ed al vostro sindacato*.... L'on. Nocito s'affida alla responsabilità che ricade sugli elettori per le elezioni che fanno. Ma non ne hanno nessuna! Andate a contare sulla responsabilità degli elettori nell'eleggere voi. Non ne hanno nessuna. La loro è responsabilità morale, indefinita, vaga, lontana, che non si può sperimentare. La responsabilità non può spettare se non ad una amministrazione che agisce secondo i diritti o le facoltà che danno le leggi; e chiede il consiglio ad uomini in cui ha fede per illuminarsi nella via che batte; ed un potere eletto è quello a cui appartiene di chiedergliene conto. Se introducete l'elezione nell'amministrazione stessa, *scuotete così le radici della responsabilità, come l'efficacia del Sindacato elettivo* ».

E il Giorgini:

« Certo la elezione non potrebbe qui essere ammessa come la conseguenza di un diritto che sia giusto di riconoscere nel corpo insegnante, e che esso sarebbe chiamato ad esercitare per mezzo di alcuni delegati: quasi che l'ufficio di regolare, nell'interesse dello Stato, l'andamento di un pubblico servizio, potesse mai considerarsi come un diritto di quelli ai quali il servizio stesso è affidato. Se poi la partecipa-

zione del corpo insegnante alla scelta dei consiglieri dovesse riguardarsi come un diritto, non si vede perché questo diritto sarebbe limitato a una sola classe d'insegnanti, perché accanto alle università non sarebbero nel Consiglio rappresentati i licei, gli istituti tecnici, le scuole elementari, e da ultimo l'insegnamento privato, e all'attuale Consiglio non sarebbe sostituito un parlamentino, di cui già potrebbe vedersi lo schizzo nel progetto presentato dal signor Berth all'Assemblea legislativa di Francia: corpo incoerente, e quasi fantastico, nel quale il membro dell'istituto e l'ispettore dipartimentale sono messi sulla stessa linea, e che come istrumento di governo non è atto che a rappresentare l'impotenza e la confusione. La ragione della riforma che noi discutiamo, se la riforma n'ha una plausibile, sta evidentemente nel supposto che la partecipazione di una parte del corpo insegnante alla scelta dei consiglieri avrebbe per effetto di migliorare la composizione del Consiglio. Se non che, considerando la questione anche solo da questo lato, non cessavano i motivi di dubitare.... Resterebbe nel caso nostro a decidersi, se più siano da temere nel sistema della scelta gli errori e le parzialità di un Ministro responsabile, o in quello dell'elezione il segreto, e le agevolezze ch'esso offre all'abilità procacciante, tra la modesta riservatezza degli uni, la indifferenza o la debolezza compiacente degli altri.

« E un altro motivo di dubitare era per qualcuno dei vostri commissari il timore, che venisse in questo modo a scemarsi la morale responsabilità del Ministro. Questa responsabilità non è reale, se non in quanto la legge lascia ad esso la scelta dei suoi consiglieri; né facilmente si concepisce, come gli potrebbe in nessun caso essere fatto rimprovero di

aver seguito il parere d'un Consiglio, che la legge stessa gli avrebbe imposto, e avrebbe in qualche modo investito della sua fiducia: o come potrebbe il Parlamento stesso non rispettare, in materia d'insegnamento, le decisioni di un corpo che avrebbe costituito e riconosciuto come il rappresentante legittimo del sapere nazionale....

« Ma le considerazioni a parer nostro più decisive dovevano esser desunte dal carattere proprio dell'istituzione di cui si tratta. Se il Consiglio superiore di pubblica istruzione fosse un corpo essenzialmente scientifico, s'intenderebbe facilmente come la scelta de' suoi componenti potesse essere deferita al corpo insegnante. Ma il Consiglio superiore non è una scuola, né un'accademia. Istituito per assistere il Ministro nel governo dell'insegnamento, le sue funzioni sono essenzialmente amministrative.... e si può, senza mancare di rispetto agli uomini insigni che illustrano le nostre università, affermare con sicurezza che le più estese cognizioni in questo o in quel ramo dello scibile umano non bastano, né riescono di per sé sole di molto aiuto per la soluzione dei grandi problemi del pubblico insegnamento ».

E voglio pur riferire l'opinione di uno studioso di diritto costituzionale, che del tema della composizione del Consiglio Superiore fece oggetto di studi speciali, Luigi Palma:

« Il principio costituzionale ed amministrativo più sano è sempre di dare all'esecutivo i poteri, l'organismo proprio, necessario per bene amministrare sotto la sua qual che si sia responsabilità. *Suum cuique;* al professore la libertà d'insegnare secondo scienza e coscienza, al Governo la libertà e il potere di farsi consigliare, nella sua opera di amministrare conforme alla legge, da uomini adatti, di sua fiducia. Un

Ministro che avesse intorno un Consiglio composto per elezione di professori universitari, e lo chiamasse a consigliare realmente ed efficacemente, se operasse in opposizione ai suoi pareri, non avrebbe alcuna autorità morale; se lo seguisse docilmente, non potrebbe esser chiamato responsabile, avendo obbedito ad eletti da corpi così autorevoli come le università. L'Amministrazione praticamente passerebbe dalle mani dell'esecutivo a quelle di un corpo elettivo e rappresentativo; in altri termini, la rappresentanza di un corpo elettorale e subordinato diventa il Ministro. Questi non è più la persona nominata dalla Corona col debito riguardo alla fiducia del Parlamento, come dev'essere costituzionalmente, ma un collegio di professori irresponsabili, i delegati di una classe. Né i professori universitari potrebbero dirsi i più competenti a nominare dei consiglieri, che non debbono essere soltanto degli scienziati eminenti ed indipendenti, ma atti a procedere d'accordo e sussidio dell'amministrazione.... L'amministratore deve essere unico, libero nella sua sfera e responsabilità, ha d'uopo di Consigli che lo illuminino; però, non solo debbono essere competenti e supplire alla sua deficienza tecnica, ma non debbono essere composti e messi lì per sostituirglisi e annientarlo. Un Consiglio composto di elementi elettivi ed eterogenei, da una parte non potrebbe cooperare convenientemente al Ministro, dall'altra, se dovesse essere realmente attivo ed efficace, lo farebbe diventare poco più che un gerente responsabile della pubblica istruzione. La vera dottrina liberale non è che la cittadinanza e i corpi elettorali siano messi al posto del Governo, e che le loro rappresentanze amministrino, ma che semplicemente rappresentino, ciascuna secondo la sua natura: il Parlamento, la nazione nel suo com-

plesso; i Senati universitari, le università; le Camere di commercio, i commercianti, e così via discorrendo; ed è il Governo che deve amministrare, soggetto sempre al sindacato della rappresentanza della nazione, ma con una giusta libertà rispetto ai consigli di cui è circondato a guarentigia della retta amministrazione ». [1])

Scuole complementari. — Si è detto che queste scuole sono condannate a perire perché non hanno sbocco, ecc. Voglio qui solo notare che l'anno scorso al Ministero fu chiesta insistentemente l'istituzione di regie scuole complementari in otto comuni del Regno: Atessa, Lacedonia, Monteleone Calabro, Cles, Bolzano, Arzignano, Sanginesio e Soriano nel Cimino. Sono state infatti istituite nelle cinque prime sedi, dove funzionano regolarmente. Segno che a qualche cosa servono anche le calunniate scuole complementari.

Abbinamenti. — Fu uno dei temi abusati nella discussione del Senato. L'on. Corbino disse che il professore di fisica può ben insegnare la matematica; e per questo aspetto l'abbinamento delle due materie è opportuno. Non viceversa. E citò il nome del senatore Luigi Bianchi (scomodato, mi pare, anche da altri oratori), come esempio di matematico insigne, che non si riterrebbe idoneo, egli stesso, all'insegnamento della fisica. Citazione sbagliata. Più si progredisce nella scienza, e maggiore è la specializzazione, e più lo scienziato si estrania dai metodi degli studi diversi, ancorché affini. Ad ogni modo, temperamenti provvisori, consigliati dall'attuale impreparazione dei professori di matematica per la fisica e di storia per la filosofia sono stati adottati. In avvenire l'inconve-

[1]) Luigi Palma, *Questioni costituzionali*, Firenze, 1885, pp. 303 sgg.

niente sparirà via via per la diversa preparazione degl'insegnanti. Quando l'on Vitelli ha accennato al pericolo del professore d'italiano che costretto a insegnare latino pronunzii *dòcere*, egli ha fatto un'ingiuria gratuita per quanto spiritosa agli insegnanti d'italiano che insegnano ora benissimo anche il latino. Ma quanto alla questione di principio io avrei voluto leggere al Senato le parole pronunziate il 25 aprile 1918, nella discussione del progetto Berenini sulla riforma della scuola normale — dove per la prima volta il principio dell'abbinamento era coraggiosamente affermato[1]) — da un senatore che non era.... un filosofo, e che di quella scienza, per cui sono scesi in campo contro di me tanti valorosi paladini, credo s'intendesse: il Ciamician. Il quale diceva:

« Circa al raggruppamento di diverse discipline nell'insegnamento, vorrei ricordare quello che ebbi a dire alcuni anni fa a proposito del bilancio della pubblica istruzione.

« Io sono assai favorevole a questi raggruppamenti nelle scuole secondarie ed in quelle magistrali, dove è utile che gli insegnamenti siano dati da pochi maestri.

« Il senatore D'Ovidio sostenne che, in genere, l'aggruppamento di insegnamenti di materie diverse possa essere dannoso. Mi si permetta di non essere dell'avviso dell'illustre collega. La specializzazione è richiesta, secondo me, soltanto per il lavoro scientifico puro. Purtroppo per una ricerca proficua nelle nostre discipline è necessaria la specializzazione, ma la soverchia specializzazione non giova né alla cultura

[1]) Vedere un mio articolo in proposito nel volume *Guerra e fede*, Napoli, Ricciardi, 1919, pp. 282-287.

né allo sviluppo mentale. Del resto, coltivando discipline diverse, lo stesso lavoro scientifico specifico può in alcuni casi essere più fecondo.

« Quando poi dal lavoro scientifico si passa all'insegnamento medio o magistrale, credo che un opportuno abbinamento possa riuscire di grande vantaggio, purché serva ad allargare la cultura del docente. L'abbinare diverse materie non può, a mio avviso, scemare l'efficacia dell'insegnamento, perché più il maestro sarà istruito, e tanto più sarà efficace il suo insegnamento.

« Perciò approvo pienamente gli aggruppamenti come sono stati proposti, di affidare cioè all'insegnante di fisica l'insegnamento della matematica, piuttosto che tenere separata la matematica ed abbinare la fisica e le scienze naturali, come s'è fatto finora ».

E poiché gli avversari dell'abbinamento insistono sopra tutto sulla necessità di tener separate la matematica e la fisica, mi sia pure consentito di trascrivere qui il giudizio che avrei pur desiderato leggere al Senato, del prof. Mauro Picone, insegnante stimatissimo di Analisi superiore, nella sua Relazione sugli esami di maturità classica tenuti nello scorso anno qui a Roma presso il Liceo Umberto I. Né anche lui credo sia indiziato di filosofia; e diceva:

« Per la Matematica e Fisica, si nota che a causa del ristretto programma di matematica sul quale in via transitoria doveva quest'anno svolgersi l'esame, per l'accertamento della maturità dei candidati, assai meglio si sono prestati gli esami di fisica e di scienze naturali, chimica e geografia.

« Sull'abbinamento delle due materie matematica e fisica, si osserva che i professori di matematica hanno saputo egregiamente insegnare la fisica, non

si può dire fino a qual punto per la parte sperimentale di essa, ma certo in modo sufficiente, per la parte teorica. Ciò sarà costato loro una nuova fatica, ma a noi sembra che sia veramente un gran bene, sia dal punto di vista scientifico che da quello didattico, che gl'insegnamenti di matematica e di fisica possano essere nel migliore modo armonizzati: il che si ottiene affidandoli ad una medesima persona.

« Avremo così anche in Italia, matematici che studiano la fisica e fisici che studiano la matematica: non si deve dimenticare che i più importanti problemi della matematica ci vennero dalla fisica, e che, il più spesso un grande matematico è un grande fisico. Siccome si lamenta in Italia che la produzione scientifica in fisica sia veramente miserevole, può essere che l'abbinamento dia, in proposito, buoni frutti per l'avvenire. E poiché la fisica è anche scienza che continuamente progredisce, i nostri insegnanti di matematica non si cristallizzeranno nelle poche rudimentali nozioncelle di cui si compone il programma di matematica dei licei. Perché, purtroppo, è ben raro l'insegnante di questa disciplina di scuole medie che si occupi di progressi della scienza matematica superiore, che pure ha imparato a conoscere durante gli studi dell'università ».

Esame di Stato. — E poiché ho citato una di queste relazioni sui primi esperimenti degli esami di maturità, e molte affermazioni più o meno arbitrarie e cervellotiche si sono udite circa i risultati che si sarebbe cominciato ad ottenerne, mi sia pure consentito di spigolare qualche altra testimonianza attraverso tali relazioni ufficiali, che il Ministero farà bene a pubblicare ne' suoi *Annali*, a tranquillità delle coscienze turbate dalle mie novità e ad ammonimento

per i troppo frettolosi sollecitatori delle pretese modificazioni consigliate dalla esperienza.

Nella relazione di una Commissione di Napoli, presieduta dal prof. Federici dell'Università di Roma, si legge: « Le prove (di 195 candidati) dimostrarono l'alto valore educativo dell'esame di Stato, in quanto è apparso evidente l'interessamento più vivo che negli anni passati, degli studenti e delle famiglie, l'accresciuta coscienza delle responsabilità loro di fronte a un atto così importante della vita qual è l'esame di maturità che chiude il periodo degli studi secondari... ». La Commissione riconosce che, se i risultati non furono e non potevano essere diversi dagli anni precedenti per ciò che riguarda la preparazione dei giovani, « lo spirito della riforma fu per altro presente negli esami di molti candidati appartenenti agli istituti pubblici ». Ed esprime la fiducia, «che nel giro di pochi anni e col concorso volenteroso degli insegnanti, della gioventù studiosa e delle famiglie, la nostra scuola potrà godere di tutti i benefici che la nuova legge è capace di apportare per l'intrinseco valore organico delle sue idee direttive ».

La relazione di una Commissione di Padova, presieduta dal prof. E. Bodrero di quella Università, osserva: «Senza tema di cadere nell'esagerazione, si può affermare che rari sono i veramente maturi. La grande maggioranza difetta di cognizioni fondamentali e dimostra lo scarso profitto ricavato in tutto il corso classico. *Tristi effetti delle agevolazioni ed indulgenze per le quali in passato furono licenziati tanti inetti; e, purtroppo, per alcuni anni ancora si presenteranno all'esame di maturità non pochi candidati che una vigorosa selezione avrebbe dovuto eliminare durante il corso ginnasiale* ». Indaga le cause di questo sconfortante risultato, e conchiude: « La Com-

missione infine riconosce le grandissime utilità dell'esame di Stato nella forma stabilita nella vigente legge, in quanto crede che tale forma meglio corrisponda alla necessità di vagliare adeguatamente i candidati ».

Anche un'altra Commissione di Padova (di cui faceva parte il filosofo positivista Giovanni Marchesini, e che era presieduta dal prof. Ramponi) nota deficienze e lacune gravi nella cultura dei migliori candidati, derivanti in gran parte dalla « troppa rilassatezza » dei « tristi anni » passati. Infine « il commissario Marchesini fa delle critiche ai programmi filosofici, il commissario Adami allo spirito e al metodo delle riforme. Ma poi la Commissione a maggioranza si dichiara « *pienamente convinta che l'esame di Stato, migliorato nella sua parte pratica, porterà serietà negli studi e aumento di cultura nei giovani* ».

La Commissione di Perugia (pres. dal prof. Bonolis) insiste anch'essa sulle gravi deficienze nella preparazione dei candidati, ma tra le altre cause annovera « la novità dell'esperimento, resa più preoccupante *dalle suggestioni artificiose delle polemiche;* la illusione persistente sino alla vigilia della sessione di luglio negli alunni di potere in qualche modo eludere la serietà dell'esame o anche di vedere procrastinata l'applicazione dell'esame di Stato ». Questo stato d'animo si sarebbe « acutizzato per la sessione di ottobre per essere sopravvenute *le recenti disposizioni ministeriali e per la speranza di ulteriori provvedimenti d'indulgenza. Riteniamo che abbia influito a danno della stessa preparazione dei candidati e poi dell'esito degli esami, la distinzione intravista dagli interessati, attraverso le ultime concessioni ministeriali, fra materie principali e non principali* ».

Una delle Commissioni di Roma (pres. dal professor G. Cardinali) è stata lieta di constatare i risultati in complesso soddisfacenti in questo primo anno di esperimento dell'esame di Stato. Il nuovo spirito della riforma già si fa sentire nella prova scritta d'italiano da cui si cerca di bandire la retorica del fare magniloquente e moralizzante. Da questi primi segni si sente tratta a sperare « che il completo svolgimento dei nuovi programmi abitui a mano a mano le menti dei giovani a studiare l'arte, l'avvenimento storico e il pensiero riflesso come espressione integrale dello spirito » « e le nozioni non abbiano la vita caduca del puro e isolato dato mnemonico, ma costituiscano un fascio di forze, prosperino e si fecondino reciprocamente ».

Un'altra Commissione di Roma (pres. dal professor V. Ussani) dice nella sua Relazione che « postasi la domanda se da questo sperimento l'istituto dell'esame di Stato sia apparso tale da poter essere considerato vantaggioso agli studi, unanime risponde affermativamente purché siano portate quelle lievi modificazioni ai programmi e ai regolamenti che la pratica suggerisce ».

Una assai meditata e misurata relazione presentò la Commissione di Venezia (pres. dal prof. Attilio Palatini), che bene illustra lo stato a cui sono ridotti gli studi, e conclude dicendo che « il primo e più essenziale [rimedio] è che si confermino sempre più nella pratica dell'insegnamento i principii originari dei nuovi programmi in quanto comandano il contatto assiduo con i testi classici della letteratura e del pensiero.... Tutte le discipline, le letterarie quanto le scientifiche, ne saranno avvivate come da un fermento vitale.... Anche gli studi delle scienze sperimentali daranno tutt'altri risultati se non si chiede-

ranno solamente più o meno ricche e varie informazioni, ma si procederà ad addestrare lo spirito perché se le conquisti....

« In secondo luogo », continua la Commissione, « è indispensabile che le esperienze e le letture abbiano sicuro complemento in una sistematica, organica e compiuta orientazione cronologica e ideale. Non troppe cognizioni certo.... ma ben connesse, ma sufficienti, in maniera da costituire quello schema generale e comune dentro cui di mano in mano vadano a collocarsi le nuove impressioni e valutazioni.

« *Da ultimo gioverà ripetere che stimolo a tutta quest'opera di rinnovamento deve venire dal permanere dell'esame di Stato per il giudizio di maturità. La Commissione si astiene naturalmente dal pronunciarsi sulla procedura e sulla tecnica di questo esame. Ma vuole dichiarare il suo convincimento, che al presente mediocre risultato degli studi abbia sopra ogni altra cosa contribuito il più che decennale regime degli esoneri e delle larghezze. Col procedere del tempo l'esame di Stato potrà, migliorato nella sua struttura, diventare più severo e insieme meno temuto e meno temibile: insomma utilissimo* ».

La Commissione di Alessandria (pres. dal professor Pietro Romano), esaminati i risultati del primo esperimento, giudica la riforma della scuola media « dominata da intenti e spirito che chiunque desideri la serietà e la elevazione della scuola italiana deve assolutamente accogliere e difendere ».

Secondo la Commissione, « ad alcuni inconvenienti che si potrebbero dire di carattere esteriore, ai quali hanno dato origine alcune disposizioni regolamentari, si sta già lodevolmente riparando; ma la Commissione confida che si procederà anche, con la do-

vuta ponderazione, ad una maggiore coordinazione e a un più armonico equilibrio dei programmi, in qualche parte evidentemente troppo pesanti ». La nuova riforma degli studi medi tende « ad elevare la cultura scolastica, che significa innalzare tutta la vita nazionale »; « quindi essa devesi sostanzialmente conservare e con operosa tenacia sviluppare in tutta la sua forza rinnovatrice ».

A giudizio della Commissione di Catanzaro (pres. dal prof. N. Terzaghi, rel.) la riforma, già in questa sua prima applicazione, « è apparsa come un mezzo eccellente per sollevare la dignità e il livello degli studi; e come un modo giusto, opportuno e saggio di controllo sul lavoro che si svolge nelle nostre scuole ».

La Commissione di Modena (pres. dal professor Gaetano Arangio-Ruiz) giudica che « *l'esame di Stato ha questo gran merito da serbar geloso: giudica gli scolari; ma di là dagli scolari giudica l'istituto e l'insegnamento impartito* ».

La stessa Commissione non tralasciava un ammonimento, che raccomando molto al ministro Fedele:

« Quel che è opportuno tener fermo — e certamente sarà tenuto fermo — è che i caduti anche in una sola materia, quale che essa sia, debbano ripetere l'anno e tutte le prove d'esame; né sia mai più dato di conseguire la maturità a stillicidio in più anni ».

Di questi documenti, a suo tempo comunicati a me dall'on. Casati, è evidente l'interesse e l'importanza. Del resto gli studiosi che vogliano seriamente e sinceramente informarsi della opinione della grande maggioranza dei professori che nella scuola e della scuola vivono, possono anche leggere le risposte a

un suo questionario su questo argomento che vien pubblicando nella sua rivista *La Cultura* il prof. Cesare De Lollis.

PRECEDENTI. — A chi mi rimproverava d'essermi cavato i concetti informatori delle riforme dal mio capo (dal deprecato capo filosofico, che turba i sonni al sen. Vitelli!) credevo dover rispondere che, in fatto, questi concetti non erano una mia invenzione; e che non solo studiosi isolati e malinconici, ma commissioni di Stato e in qualche caso lo stesso Senato (come nel caso della libera docenza) mi avevano.... precorso e ammaestrato. Di modo che se una cosa per questo lato mi si poteva ragionevolmente addebitare, era la mia scarsa originalità piuttesto che quei colpi di testa, su cui, anche a discussione chiusa, ha continuato a discorrere il mio implacabile amico sen. Credaro (vedere il suo art. in *Echi e commenti* del 15 febbraio). Invece, dopo il mio discorso, si leva su il sen. Scialoja, sempre arguto e caustico, ma (*sit venia verbo*) sempre anche un tantino sofista, e mi domanda con l'aria più candida del mondo: — Ma, on. Gentile, se tutte queste idee c'erano, e non se ne faceva niente, come non s'è accorto che erano tutte belle idee, ma troppo belle per esser tradotte in pratica? — A questa domanda confesso di non essere così candido.... come il mio illustre Collega, per credere di dovere una risposta. Ma son sicuro che, in altra occasione, la risposta saprà suggerirmela lo stesso on. Scialoja.

LII.

Le concessioni dell'on. Fedele.

Lettera all'on. Bottai, direttore dell'*Epoca*, pubblicata in questo giornale il 19 marzo 1925.

Caro Bottai,

Sì, è vero: io non ho potuto tacere a chi me n'ha parlato, il mio grave giudizio sulle dichiarazioni fatte dal Ministro Fedele alla Camera nella seduta del giorno 11, circa la terza sessione concessa ai caduti nell'esame di maturità: concessione che, a sentire il Ministro, egli si propone di fare attraverso un regolamento, malgrado la disposizione esplicita della legge che vi si oppone. Certamente quelle dichiarazioni devono aver procurato all'on. Fedele l'approvazione unanime dei ragazzi riprovati e dei loro tenerissimi genitori, oltre quella dei patroni parlamentari; ma sono state pure un primo tradimento a quella scuola che il Governo fascista aveva ristaurata per gettarvi le basi della nuova Italia, che dal fascismo si aspetta.

Tradimento? Sì, la parola è dura; ma è la sola parola propria; perché la scuola era affidata appunto al Ministro Fedele, perché egli la tutelasse e difendesse dalle insistenti richieste interessate delle fami-

glie, che già prima del 1922 eran riuscite a poco a poco, a furia di concessioni, indulgenze e facilitazioni, a buttarla a terra. E tornerà senza dubbio a precipitarvi, se non si cambia strada.

Il Ministro ha dimostrato il turbamento della propria coscienza quando ha sentito il bisogno di dire che era una *disposizione di carattere assolutamente transitorio,* come una donna che sul punto di peccare si fa animo, e scaccia gli scrupoli, promettendo a se stessa che il giorno dopo se n'andrà a confessare, e giurando che quella è l'ultima volta. Anche l'on. Fedele ha giurato che qualsiasi altra richiesta di simil genere gli venisse fatta, *egli la dovrebbe fermamente respingere;* senza riflettere che il miglior modo di far credere alla propria fermezza era quello di cominciare a darne prova.

E poi, quando si può prevedere che si ritorni a domandare altre concessioni dello stesso genere? Un altro anno, quando non avrà più effetto la disposizione transitoria del prossimo regolamento? — Ma allora può darsi che un altro ministro sia alla Minerva; e può parere piuttosto strano che a scusa della propria debolezza l'on. Fedele invochi la fermezza del.... successore; come chi sul punto di peccare si consolasse col pensiero della virtù altrui.

Piccola cosa, certamente, una sessione di più. Peccatuzzo veniale Ma è il primo passo sopra una china, nella quale lo stesso on. Fedele deve sapere quanto sia stato sempre difficile fermarsi. Non ci sarà più una marcia su Roma! E già si vocifera di non so quali altre sapientissime e punto legali agevolazioni che il nuovo regolamento riserverebbe agli alunni più debolucci; e di nuove riduzioni e addolcimenti nei programmi degli esami di Stato per le abilitazioni professionali postuniversitarie; e di altre

e altre concessioni a vari generi di postulanti. E l'impressione generale ormai è che al Ministro Fedele si può domandare, perché a lui non regge l'animo di dir no: egli è persona tanto garbata e gentile, e tanto ragionevole, e punto disposta a guastarsi il sangue per tener fede a quelle ragioni di superiore interesse nazionale, a cui s'ispirò in passato e deve ispirarsi la politica scolastica del fascismo. Il Ministro Fedele non crede che giovi sfidare l'impopolarità.

E per dir la verità, caro Bottai, non mi pare che né anche l'on. Farinacci, da me lodato come fascista intransigente, se la senta di sfidare questa impopolarità per un piatto di lenticchie, voglio dire per portare anche nella scuola quella disciplina e quel rispetto della legge e delle necessità collettive, per cui il fascismo ha l'obbligo sacrosanto di combattere. E questo è male. E voglio credere che il Farinacci farà presto ammenda di questo atto poco fascista, commesso in quest'occasione.

Del Fedele, poiché voglio essere franco fino alla fine, non oso sperare altrettanto; e sento sinceramente che sarebbe perfino crudele pretendere dal suo animo, dal suo carattere, che si mettesse prima o poi allo sbaraglio per incarnare anche lui lo Stato forte. Ora la Minerva è un posto di combattimento; e il Ministro Fedele mi ha tutta l'aria, sia detto senza ombra di malizia, del noto personaggio manzoniano che, « costretto a prender parte tra due contendenti, stava col più forte, sempre però alla retroguardia, e procurando di far vedere ch'egli non gli era volontariamente nemico; pareva che gli dicesse: ma perché non avete saputo essere voi il più forte? » ecc.

Da troppe parti infatti si dice e si scrive e si

stampa che l'on. Fedele non è stato mai convinto della bontà della riforma scolastica fatta dal Governo nazionale. Ora distingue tra forma e sostanza, lettera e spirito; e si batte per lo spirito. Si batte bene, come ognun vede, scambiando però la lettera con lo spirito, e viceversa.

Meglio all'avanguardia, onorevole Ministro, da fedele fascista. [1])

[1]) [Sono stato molto in dubbio se raccogliere in questo volume anche questa lettera, troppo dura nella forma e ingiusta, in fondo, nella sostanza verso il mio eccellente amico Pietro Fedele: tanto più che, quando essa venne pubblicata e vi si fecero intorno tante chiacchiere, egli non me ne volle male. Ma, infine, mi sono ridotto a ristampare anche questo documento perché esso è un documento, che, come tutti i documenti, non appartiene a me, né ad altri. È un documento, di quel che pensavo io (e pensavano altri), se non di quel che faceva il Fedele].

LIII.

Il maestro della scuola riformata.

Dal resoconto stenografico (*Nuova Scuola italiana*, 23 maggio 1926) del discorso tenuto a Firenze, nel Salone dei Cinquecento, per l'inaugurazione della Casa dei Maestri toscani « Rosa Mussolini », il 9 maggio 1926.

Benito Mussolini mi ha pregato d'esprimere ai maestri della Toscana, che fondano la loro Casa intitolandola al nome sacro di sua Madre, la sua gratitudine per questa intitolazione, di cui non è sfuggito al Duce il significato. Egli ha sentito che i maestri di Toscana hanno voluto affermare che questa nuova Italia, di cui Egli è l'animatore, è una creazione della scuola. Molte prove egli ha dato di questa che è pure sua profonda convinzione: essere l'Italia presente da lui suscitata nata dalla scuola; e se il nuovo edifizio a cui egli lavora incessantemente, e a cui tutto il popolo italiano rianimato dalla sua fede lavora è per anco incompiuto e molto ancora resta da fare, questo ideale che ci sorregge esser sempre affidato alla scuola, e non poter essere realizzato se non dalle nuove generazioni che verranno via via ritemprandosi a questa nuova fede risvegliatrice e fortificatrice della coscienza ita-

liana. Bene perciò i maestri di Toscana hanno fatto scrivendo il nome dell'umile maestra di Predappio in fronte alla loro Casa.

Essi così hanno affermato di voler seguire l'esempio di colei che con la sua educazione e col suo amore preparò per la patria il suo gran figlio. Ed essi con l'opera loro contribuiranno a creare le nuove forze di cui la patria ha tuttavia bisogno per continuare e condurre a termine il grande edifizio, al quale devono esser consacrate le nostre fatiche, a cui sono rivolti tutti i nostri pensieri.

La Casa dei maestri toscani è un atto di fede e una solenne promessa nuova. Prima i maestri erano chiusi nella loro scuola: che era la scuola per cui essi spendevano le loro fatiche quotidiane e con cui si guadagnavano la vita; la scuola, a cui si eran preparati procurandosi una competenza specifica e per cui infatti era ricercato e compensato il loro lavoro; una scuola di tecnici impiegati dello Stato, col quale perciò si entrava in determinati rapporti di doveri e di diritti, e di fronte al quale si costituiva perciò una determinata classe sociale, a cui spettava di formarsi in conseguenza una sua coscienza di classe. Erano i maestri fabbricati dalla vecchia scuola normale, che infatti presumeva di foggiare perfettamente e compiutamente quella mentalità particolare e tutta professionale che i maestri si credevano in obbligo di possedere, e in diritto di far valere, come il prezioso contributo da essi arrecato allo sviluppo della cultura e della stessa economia nazionale. Mentalità chiusa; perciò gretta, pedantesca, infeconda.

Il maestro d'oggi sa che la scuola magistrale con la istruzione che si può dire « preparatoria » all'ufficio dell'insegnamento, non è sufficiente. Oggi il maestro sa, come deve sapere e ricordare tutti i

giorni della sua difficile carriera, che nella scuola preparatoria all'ufficio dell'insegnamento egli non ha imparato quanto è necessario per esercitare questo insegnamento. Sa che così nella scuola magistrale, come in ogni altra scuola non si compie, non si esaurisce la preparazione alla vita che è il programma di ogni scuola. Nella vita, la scuola deve essere ravvivata, continuata, rivissuta giorno per giorno. Quello che abbiamo appreso una volta, bisogna che torni ad essere rinfrescato con nuove idee, con la lettura di nuovi libri, con nuovi pensieri dentro la nostra anima, in cui fa d'uopo tesoreggiare e fecondare continuamente quello che un giorno abbiamo appreso.

Una volta dominava questo concetto della vecchia scuola normale: che in essa ci si potesse impossessare di una chiave la quale, una volta tenuta in mano, si potesse adoprare nella vita per aprire tutte le porte; si credeva, che dentro la scuola normale si potesse apprendere un metodo per ogni insegnamento, di ogni cosa, a ogni età, in ogni luogo e tempo: un metodo che fosse dato chiudere dentro alcune formule magiche. Si credeva, che il possesso di esse fosse sufficiente per la lunga carriera dell'insegnamento, solo che il maestro le avesse una volta apprese e se ne ricordasse opportunamente a tempo e luogo. E, quando egli per disgrazia se ne fosse una volta dimenticato, sopraggiungeva opportunamente l'amico direttore o ispettore a rinfrescargli la memoria. Oggi il concetto che abbiamo della scuola magistrale e di tutte le scuole, è molto diverso; e per quanto riguarda in particolare la magistrale, sappiamo che non ci sono formule entro cui si possa circoscrivere il metodo, e rinserrare quasi la vita. Oggi noi sentiamo che l'uomo non

può prevedere, tutto e bello definito per sempre, il proprio avvenire, e non si può quindi prescrivere il proprio programma: sappiamo che l'uomo che abbia gli occhi aperti sopra la vita e abbia l'anima sensibile, che abbia coscienza e sia veramente uomo capace di inserirsi nel mondo, di farsi valere, di essere utile, giorno per giorno deve conoscere la realtà nuova che gli si presenta, la nuova vita che deve affrontare, diversa da quella di ieri che egli ha imparato a conoscere. Egli oggi la deve di nuovo studiare; oggi soltanto egli è in grado di farsene un concetto, se con tutta la sua coscienza egli è vigile, attento, pronto, tutt'occhi, tutto volontà, buona volontà, a studiare la vita qual'è e gli si presenta, come può intenderla, come soltanto può governarla; se quella intelligenza che egli una volta ha acquistata, continui ad esercitarla, sapendo che tutto quello che ha fatto è niente rispetto a quello che deve fare, rispetto ai problemi che egli deve affrontare.

Anche oggi il maestro si chiude nella scuola e dentro la scuola apre la sua anima di uomo alle anime giovinette con cui viene in rapporto. Egli deve, volta a volta, momento per momento, affrontare e risolvere i suoi problemi con lena instancabile, col cuore sempre disposto a nuovo sacrificio e a nuova prova di abnegazione per i piccoli che gli sono affidati. È questo il concetto della vita che si comincia a diffondere in tutti gli uomini colti del nostro tempo: e questo è pure il concetto a cui si informa la nuova coscienza degli insegnanti. I quali perciò, benché siano licenziati, cioè abilitati, già provati nei concorsi, già avviati alla loro vita, sanno che c'è ancora da studiare, da chiarire le proprie idee.

Ogni giorno che il sole si leva all'orizzonte c'è qualche problema da risolvere, voglio dire c'è prima di tutto, per parlare con i termini umili della nostra vita quotidiana, c'è qualche nuovo libro da leggere, qualche nuovo maestro da cercare e da ascoltare, qualche nuovo corso di lezioni da seguire, nuove discussioni in cui ritemprare il cervello. Anche quando l'età sia provetta, bisogna ancora quasi piegarsi sui banchi della scuola, come quando tutta la vita era ancora innanzi a noi, e noi avevamo bisogno della fede, del coraggio, della lena per prepararci a vincere la prova, a vivere la vita desiderata.

La Casa dei maestri toscani risponderà certamente a questo bisogno della nuova cultura magistrale: sarà il fuoco in cui verranno a scaldarsi ogni giorno le anime dei maestri; sarà la biblioteca in cui verranno a cercare i loro libri e alla quale i maestri chiederanno dalle provincie i libri che potranno rispondere alle loro domande, andare incontro ai loro bisogni, risolvere i problemi della loro viva coscienza. Nella Casa dei maestri, torneranno giovani, torneranno a quella giovinezza ideale dello spirito che è l'età della fede, come dicevo, è l'età degli ideali, è l'età del coraggio con cui l'uomo è giovane ancora, e si sente giovane. La scuola ha bisogno di maestri sempre giovani in questo senso. Invecchino pure gli insegnanti per i molti anni spesi a vantaggio delle nuove generazioni; invecchino pure senza rimpianto dentro alle aule scolastiche, in cui tanta parte della vita si vien consumando, ma concentrata in quanto è veramente sostanziale, ed ha vero valore nella vita umana quale si vede germogliare nell'anima dei fanciulli; ma la loro vecchiezza non sarà sentita; non avrà

nessun effetto nella scuola, se essi la sapranno anno per anno, stagione per stagione, vincere e cancellare coll'amore del sapere, coll'amore della vita e della giovinezza, col desiderio ardente di rinnovarsi e allenarsi sempre da capo.

Questo oggi è il nostro ideale, o maestri, o amici, o collaboratori come tutti siete insieme con me, insieme con quanti abbiamo il vanto o la presunzione di guidarvi, collaboratori alla creazione di questa nuova Italia che ci riempie l'anima. Questa è la nostra scuola, la scuola viva che ritempra, una scuola in cui ogni giorno possiamo riacquistare tutta la nostra giovinezza insieme colla nuova generazione, e, convivendo con questa nuova generazione, possiamo riacquistare ogni giorno la fede nel domani, che è sulle nostre braccia; questa scuola nuova, che è il bisogno del nostro nuovo spirito, e che infatti è sorta dal movimento delle idee e dalla cultura moderna.

La scuola di ieri noi l'abbiamo vista crollare, si può dire, sotto i nostri occhi. C'è gente che è caduta sotto le macerie, si lamenta, impreca contro la novità e mal sopporta che ci sia una volontà, una ferma volontà, che essi dicono dura e violenta, a far crollare il vecchio edificio. Ma il vecchio edificio ormai è crollato: sappiatelo e siatene ben certi, perché questo è necessario al vostro cuore, alla vostra fede, al coraggio con cui dovete affrontare l'opera vostra. Quell'edificio non potrà più risorgere sulle vecchie fondamenta. Quello è rovinato per sempre insieme con tutta la vecchia Italia, che è caduta definitivamente il giorno della marcia su Roma.

Nella vecchia Italia c'erano già prima di quel fatale giorno dell'ottobre 1922, c'erano già tante

belle idee; si può dire che ci fossero tutte le idee che oggi attuiamo, quelle per cui oggi combattiamo, quelle per cui tante giovani vite sono cadute, quelle per cui milioni di vite sono pronte a cadere, se è necessario. Tutte quelle idee c'erano già dentro la vecchia Italia. Nella scuola normale, che era una carcassa tarlata e cadente, sapevamo che non potevano essere foggiate anime di educatori; sapevamo che da quella scuola normale si usciva col piccolo gruzzolo di formulette d'un metodo che non serviva a niente, ma era una tenaglia buona per attanagliare le anime dei piccoli, tormentati nelle scuole chiuse all'aria viva e frizzante del mondo intorno alla scuola. Sapevamo che quella scuola non ci dava i maestri che noi desideravamo; sapevamo dove era il difetto: avevamo criticato quella dottrina pedagogica che era il principio della pedanteria secolare e millenaria dei maestri professionalizzati, meccanizzati dentro la scuola, che via via hanno perduto l'afflato dello spirito, il contatto con la vita vera, reale dei loro scolari e hanno lasciato inaridire la loro anima dentro la rude, dura, pesante fatica dell'insegnamento. Tutto questo lo sapevamo, eppure la scuola normale continuava ad essere quello che era. Sapevamo che una buona scuola normale non poteva esserci senza una scolaresca propria, sapevamo questa verità ovvia, pedestre, volgare (non ci vuole una filosofia per persuadersi di questo!). Se si ammettono scolari al primo anno di un istituto scolastico speciale, bisogna che vi siano scuole che preparino per quell'istituto. Ma la scuola preparatoria alla scuola normale era un desiderio modesto che da tanto tempo si poteva soddisfare, e non si soddisfaceva. Io ricordo che nel 1918-19 scrissi intorno ad alcune quistioni urgenti della scuola media, com-

presa la riforma della scuola normale che ora mi interessa, scrissi degli articoli raccolti poi in un opuscolo che distribuii perché mi pareva che quelle idee non dovessero cadere, e che, per quanto era in me, dovessi fare quello che potevo perché esse si conoscessero, trovassero il maggior numero di consensi, e potessero infine passare all'attuazione. Quando io regalai quell'opuscolo ad un mio illustre collega, maestro di maestri, pedagogista, uomo che ha lavorato e continua a lavorare per gli interessi degli studi, della scuola popolare in Italia, mi sentii dire — e quello che egli disse è il simbolo della situazione spirituale della vecchia Italia che è caduta col 28 ottobre 1922 — mi sentii dire con sorridente ironia: « Mi è parso di leggere un libro della Repubblica di Platone ». Cioè bello, ma, troppo bello, inattuabile, utopistico. Tutto quello che era « bello » prima del 22 ottobre 1922, non è più oggi per gli italiani « troppo bello ». Oggi cominciamo a fare sul serio: quelle che un giorno erano soltanto idee, oggi sono le norme della nostra vita, sono la nostra volontà. Nell'Italia nuova, nell'Italia fascista, si è colmato l'antico abisso che vaneggiava dentro l'anima italiana da secoli, tra il pensiero e la volontà, tra il dire e il fare, tra la teoria e la pratica. Tutti erano disposti a rendere omaggio alla teoria, ma nessuno era disposto a scomodarsi e fare il minimo sacrificio perché la verità riconosciuta ricevesse l'omaggio che è dovuto sempre alla verità a cui si deve informare la nostra vita; quell'omaggio serio che le spetta.

Dicevo che le idee non sono nate con la rivoluzione fascista. Le idee c'erano prima. Ma le idee prima di questa rivoluzione erano semplicemente

« idee » e perciò i vecchi edifici sforacchiati, traballanti, anzi veramente cadenti e minaccianti sempre ruina, si reggevano a mala pena sulle loro incerte fondamenta. Ora questi edifici li abbiamo abbattuti. Perché li abbiamo abbattuti? Io non mi riferisco più soltanto alla vecchia scuola normale, disgraziata anche nel nome, d'origine forestiera. Essa è ormai trapassata: *requiescat in pace!* Parlo della scuola in generale, dall'università al liceo e al ginnasio, dalla magistrale all'elementare, al giardino d'infanzia. Era la scuola che corrispondeva alla cultura, alle tendenze di allora, alla temperie spirituale del popolo italiano; giacché la scuola non si può fare o disfare, non si può creare o riformare per il semplice fatto che un uomo pensa che si debba fare o disfare, creare in quel modo o riformare. La scuola è sempre quale la fa lo spirito del popolo a cui appartiene, e che torna sempre a formarvisi perché, prima di tutto, l'ha formata esso stesso, a propria immagine e somiglianza.

Io potrei dire con una parola sola, che la vecchia scuola che noi abbiamo abbattuta e sulle cui rovine ci sforziamo di edificare, colla nostra fede e col nostro amore, la nuova scuola, era una scuola materialistica: voglio dire una scuola senza anima. Se volessi dimostrare questa proposizione per filo e per segno vi tratterrei troppo a lungo: questo potrà essere argomento di uno di quei corsi che l'amico Codignola inizierà nella Casa dei maestri toscani. Accenno solo ad alcuni particolari caratteri, ad alcune formule della scuola in cui siamo cresciuti, della scuola di cui eravamo, *bon gré, mal gré,* collaboratori fino a pochi anni fa.

Prima di tutto, questa scuola era fondata sopra

il concetto che un determinato insegnamento ci può essere quando c'è un determinato programma, e un determinato programma ci può essere se è infatti un programma prestabilito, e si fonda sopra un concetto già definito di quello che può essere l'oggetto dell'insegnamento a cui il programma si riferisce. Secondo questo concetto, lo spirito si doveva trovare di fronte alla scuola già fatta prima che la scuola si istituisse, prima ancora che nella scuola si entrasse, prima che entrassero gli alunni, prima che entrasse il maestro. Perché? Perché la scuola si potesse aprire e vi potessero convenire i maestri e gli alunni, bisognava che ci fosse il programma della scuola, il quale programma era possibile in quanto era già bello e pronto; e c'era già, bella e fatta, la forma di scarpa per tutti i piedi che sarebbero entrati in quella scuola. Ora è evidente che una forma per tutti i piedi non è possibile perché anche le estremità del nostro corpo partecipano alla vita che è sempre diversa e fa che tutti gli uomini abbiano diversi volti e diverso tutto quanto il loro corpo. Ma è troppo evidente che una forma comune, se non è possibile per tutti i piedi, tanto meno sarà possibile per tutte le teste, per quello che noi crediamo sia dentro la testa, che non è il cervello il quale si somiglia su per giù in tutte le teste, ma qualcosa di cui il cervello è lo strumento: la nostra anima, la nostra volontà, il nostro pensiero, la nostra personalità. Quella personalità, che troviamo sempre differente da individuo a individuo, in modo che tutti ci guardiamo con diversi occhi, e in modo che anche a sentirci da una all'altra stanza ci riconosciamo perché ciascuno ha il suo timbro di voce che è l'espressione della sua anima particolare, della sua individualità. Non solo: ancora

tutti noi, tornando a guardarci di tratto in tratto, nel segreto del nostro stesso petto, ci sorprendiamo sempre diversi, con sentimenti nuovi e nuovi pensieri e nuovi bisogni spirituali e quindi nuovi problemi, di modo che quelle parole che una volta ci parevano piene di significato, corrispondenti a quello che sentivamo, provando oggi a ripeterle, a ravvivarle in quella vita nella quale esse vibravano e ci riempivano l'anima, le troviamo mute, vuote, incapaci di riempirsi del nostro sentimento: non ci dicono più nulla. L'anima nostra si rinnova di continuo; senza dire che ogni singola anima ha il suo carattere, il suo temperamento, la sua natura, le sue tendenze, ed è inconfondibile con tutte le altre.

Com'è possibile che la scuola predisponga una comune forma, in cui tutte le anime debbano esser costrette a modellarsi? Può parer troppo pretendere di creare una scuola senza programma ed anche senza un determinato modo di svolgere il programma. Ricorderete, infatti, che non solo in tutte le scuole al principio dell'anno venivano imposti a tutti i maestri dei programmi generali, ma quello che non era definito, quello che non era meccanizzato abbastanza entro questi programmi ancora alquanto indeterminati, si doveva determinare, fissare, meccanizzare con il « programma didattico ». Quello che entro la mente del singolo maestro continuava a vibrare con la possibilità di adattamenti quotidiani e individuali alle singole circostanze e al momento in cui il programma doveva essere svolto, poteva essere fermato dall'intervento del direttore, dell'ispettore, del provveditore, che avevano un modo proprio di pensare; e a questo modo si dovevano adattare tutti gli insegnanti, in tutte le ore, per tutto l'anno, per tutte le materie.

Questo si credeva di poter fare nella vecchia scuola, in cui sembrava che tutti si fossero messi d'accordo per dare la caccia alla vita dello spirito, ignari che la sorgente della vita sta dentro la personalità dell'insegnante. Poiché ci deve essere l'insegnante, dentro la scuola; ma soprattutto ricordiamoci, amici, ci ha da essere la personalità di ciascuno degli scolari al cui servigio dobbiamo consacrarci. È questo il fine, la vita, lo spirito per cui la scuola è stata creata, per cui dobbiamo mantenerla, difenderla. Se ci siamo fatti maestri, non abbiamo obbedito alle attrattive della vita scolastica, che è tutta spine, che sarà sempre — per buona volontà che abbia il Governo — irta di spine, ma abbiamo obbedito ad una vocazione: noi abbiamo sentito il bisogno di amare questa nuova generazione che si affolla intorno a noi. Quanti fanciulli ci sono venuti incontro con l'anima aperta e si sono compiaciuti di accompagnarci per ringagliardire le nostre forze, all'erta della vita, ringiovanendo la nostra esistenza, tornando sempre a rinfrescarci con la loro fanciullezza! Questa è la scuola. La scuola non è del ministro, non è del direttore, non è del provveditore; la scuola è del maestro. Questo è il vostro vanto, il vostro orgoglio! La scuola è anche del fanciullo, del giovane, di questo spirito che si apre e si riscalda con l'amore del maestro, e noi dobbiamo fondere l'onda della nostra vita nella corrente di queste anime che si aprono attraverso questo slancio con cui esse si sollevano verso l'avvenire.

La scuola di una volta era polarizzata, anziché verso l'animo del bambino, verso l'astrazione della scienza, la quale si poteva prescrivere in determinate forme, in determinate dosi da propinarsi in certe

stagioni, in certi giorni ad ore fisse. L'importante era questo: smaltire queste scienze che pesavano sulla nostra generazione. Ora questa scienza, che costituirebbe il grande patrimonio, il grande tesoro dell'umanità da mettere a frutto, da accrescere e da moltiplicare, non esiste, è un mito. Non crediate che la scienza sia nei libri: quando gli uomini non li leggessero, dei libri se ne potrebbe fare un falò. Quando il Califfo si impadronì di Alessandria, ordinò di dare alle fiamme tutti i libri esistenti, e fece bene dal suo punto di vista. Egli intendeva obbedire alla sua coscienza: quei libri non si dovevano leggere perché o erano inutili se ripetevano il Corano, o erano falsi se lo combattevano. Ma i libri sono anche i nostri amici, il tesoro della nostra esistenza, che acquistiamo anche a costo di un sacrificio, a costo delle più gravi privazioni, per la soddisfazione dei nostri bisogni, per l'appagamento dei bisogni essenziali dei nostri figliuoli, degli esseri che ci sono più cari. Purché i libri, quando li abbiamo acquistati, non li mettiamo dentro la vetrina, non li lasciamo dormire nell'armadio: dobbiamo sentire il bisogno di leggerli. E via via che li leggiamo, essi cessano di essere qualcosa di materiale, diventano vita della nostra stessa vita, il nostro pensiero, il nostro sentimento. Noi passiamo ore felici insieme con loro; e leggendoli, concentriamo il nostro pensiero sui fantasmi ch'essi suscitano, sui sistemi di idee che essi espongono, in guisa che non vediamo più il libro che abbiamo tra le mani.

Ma i libri sono libri se e quando li leggiamo, perché se è vero che la scienza è dentro di noi, noi la andiamo rinnovando ciascuno con le proprie forze, ciascuno con il proprio sentimento, dentro noi stessi. Ora, la vecchia scuola pensava che ci fosse una scien-

za in se stessa, ci fosse una verità come scritta in caratteri matematici nella natura, — come diceva Galileo — e trascritta sui libri, i quali occupano un certo posto negli scaffali e che riempiono tanti edifici. Non è questa la scienza. La scienza non è fuori di noi; fuori di noi non c'è quello di cui abbiam bisogno. Cercate dentro il vostro petto, dentro la vostra volontà, il vostro cuore, dentro, insomma, il vostro pensiero laborioso, vigile, quello che vi occorre. Vi possono essere dati aiuti, offerte occasioni, voi potete essere messi in condizioni che vi agevolino questa ricerca. Ma la ricerca la dovete far sempre, affinché possiate venire a conoscenza dei vostri bisogni e soddisfare le vostre esigenze: dico le esigenze della vostra natura intellettuale e morale.

La scuola d'una volta non guardava a questa verità, e non curava perciò bisogni così evidenti per l'anima del fanciullo al cui sviluppo la scuola è destinata. Quale era la conseguenza? Si diceva: la scuola deve essere fondata sopra la scienza. Concetto falso: la scuola di tutti, la scuola popolare, nazionale, la scuola che lo Stato obbliga i suoi cittadini a frequentare, a sentire i teorici della vecchia scuola, non è possibile se non in quanto è la scuola della verità; di quella verità che è imbandita sopra la mensa a cui tutti debbono appressarsi, a cui i bimbi debbono venire — secondo la imagine dantesca — a « satollarsi ». La mensa è già pronta: c'è già la scienza, perché la verità è sull'orizzonte, come c'è la natura, come c'è il mondo il quale esiste già quando gli uomini nascono e aprono gli occhi alla vita e con gli occhi aprono l'anima e cominciano a percepire, a formarsi un mondo loro. Anche prima che essi nascano il mondo c'è, c'è la verità, come c'è

la scienza. A questa scienza la scuola deve chiamare i cittadini, i fanciulli. Scuola scientifica significava scuola in cui si dovessero apprestare gli strumenti speciali, necessari per « satollarsi » del cibo della scienza già pronta: scuola « scientifica » appunto perché indirizzata propriamente alla scienza.

Nella vecchia scuola del popolo si insegnavano gli elementi del leggere, scrivere e far di conto. Leggere: che cosa? Scrivere: che cosa? Calcolare: ma che? i milioni che si hanno o quelli che non si hanno? I milioni nostri o quelli dell'Inghilterra? Calcolare, scrivere, leggere, ecco gli istrumenti. La scuola era una scuola che forniva soltanto gli strumenti alla personalità. Da questa scuola due cose erano messe al bando; due cose, che sono la vita dello spirito umano, la stessa sostanza di ogni uomo. Questo bando rendeva la scuola arida, vuota, una prigione. Quali erano queste due cose di cui non si poteva parlare nella scuola? Esse erano l'arte e la religione. Eppure noi viviamo, se viviamo da uomini, di queste due cose: d'arte e di religione.

Arte? Sento ancora alcuni che sghignazzano perché noi, lavorando alla ricostruzione della scuola italiana, della scuola nuova, abbiamo creduto che il fanciullo dovesse essere considerato artista, sia pure in germe, già all'inizio del suo sviluppo. L'uomo è artista? Per molto tempo non s'è saputo, e si è creduto per esempio che si potesse imparare a parlare soltanto impadronendosi di una lingua che fosse la lingua di tutti, la lingua comune. Che significava imparare a leggere? Significava imparare a

leggere in una determinata lingua che era la lingua nazionale, quella lingua in cui avevano scritto tutti gli scrittori del popolo italiano ed in cui si riteneva continuassero ad esprimersi tutti gli italiani che, senza scrivere grandi opere, pure si permettevano di imparare a parlare e si permettevano di parlare, di esprimere, per grazia di Dio, i loro pensieri. Quale era la lingua che si scriveva e si leggeva nella scuola? Era la lingua italiana, la lingua degli scrittori, la lingua che si trova nel vocabolario. Grande menzogna, grande frode! Non è vero che un bambino possa parlare la lingua di Dante, di Machiavelli, di Galileo; neppure la lingua dei nostri genitori! La sola lingua che il bambino può parlare è quella che gli sgorga dall'anima, che è piena di sentimento, che non si addormenta, che non cessa mai di lavorare, vive, appunto, formando i suoi fantasmi, le imagini sorte dal profondo di essa e alimentate dal succo della sua vita. Il fanciullo parla un linguaggio che può parere quello che gli ha messo in bocca la madre; ma state ad ascoltare, e porgete con attenzione l'orecchio a quello che egli dice. Tutte le parole ritornano dalle sue labbra come trasfigurate in un sentimento che la madre non avrebbe potuto infondere; perché la madre ha avuto tanti dolori, conosce tante cose che il bambino non solo, nella sua ingenua inconsapevolezza, non conosce, ma non è in grado di conoscere. E la ingenuità, la dolcezza dell'anima sua sono sul suo labbro e improntano il suo volto; a volte solo modulando in modo nuovo, con nuovo timbro, le parole che gli viene fatto di pronunciare. Questo è il linguaggio che il fanciullo può usare. Ed è il linguaggio di ogni uomo che abbia qualche cosa di suo da dire, e non ripete quel che ha imparato a memoria, come un

pappagallo. Ascoltate quando il bambino ripete la poesia imparata a memoria: la ripete in un tono di voce che non è il vostro. Tornate ad ascoltare quella poesia il giorno dopo, tornate ad ascoltarla la terza volta, e se lo incontrate fatto adulto, tornate ancora ad ascoltare da lui quella poesia. Le parole saranno sempre quelle, ma come suoneranno diverse sulle sue labbra! Quanta malinconia al suo cuore, se si ricorderà della scuola in cui quelle parole risuonarono, e sulle sue labbra quanta nostalgica malinconia che egli prima non avrebbe potuto sentire!

Sempre la nostra anima si foggia in modo nuovo; le parole con cui esprime i sentimenti sono sempre nuove: quelle parole tornano a rinnovarsi dentro quest'onda dei sentimenti, a ravvivarsi, a ripigliare vita sempre diversa. Il vocabolario ci inganna: la lingua non è sempre quella; essa è il prodotto sempre originale dell'artista.

Tutti siamo artisti. Anche il bambino che comincia a balbettare le parole percepite sulle labbra materne e le impronta dell'anima propria, è un artista. Riconoscete questo e riconoscerete la natura incancellabile dello spirito umano. Come volete che si sviluppi l'allievo dentro la scuola? Come volete che questo spirito si apra, viva, e cresca, se incominciate a negargli quello che è la sua natura, e il suo diritto? Lasciate che egli sia artista, rispettate questo suo carattere essenziale! Perciò date carattere artistico all'insegnamento. Date la matita in mano al fanciullo: che esprima a principio solo con le linee, e più tardi coi colori, quello che vede, quello che sente. Non vi faccia specie la incertezza del suo tratto, come non vi faceva specie il balbettìo delle prime parole che tremavano incerte sulle sue labbra non ancora addestrate. E come il bimbo ha imparato a parlare

con voce forte, a martellare le sue parole, con energia che le facesse comprendere da altre anime, così egli potrà segnare, col tempo, le sue linee più sicure sopra la carta, poi sopra la tela, e ravvivarle coi colori della stessa vita.

E insieme con l'arte, l'altra nemica, l'ospite non desiderata, invisa nella vecchia scuola, voi lo sapete, era la religione. Parlare di Dio non si doveva. Neppure nominare il suo nome dentro la scuola. Pareva che la religione appartenesse al dominio privato dell'individuo, e da lasciare all'educazione della famiglia, lì dove l'individuo si chiude nella sua particolarità, e si sottrae, per certi rispetti, alla vita comune, che è la vita dell'umanità. E perché? Perché in religione è difficile andar d'accordo!

Se l'uomo dovesse parlare solo di quelle cose in cui può trovarsi interamente d'accordo con gli altri uomini, aspetterebbe un pezzo prima di aprire bocca. Tutto quello che noi diciamo, dovrà vincere la prova del fuoco, dovrà sostenere gli altrui giudizi. Noi abbiamo bisogno di persuadere gli altri e perciò apriamo bocca; ché se gli altri fossero già persuasi, se fossero già d'accordo con noi, sarebbe inutile il nostro dire. Soltanto i fatui, gli sciocchi dicono le cose che noi già sappiamo, e ci fanno addormentare, ma l'uomo serio parla perché ha una sua idea; ha una nuova fede che gli accende l'anima e di cui egli vuol comunicare l'incendio alle altre anime; ha da vincere una battaglia. Questo è proprio dell'artista e del pensatore, questo è proprio dello spirito.

La religione non ci invita a discutere, ma ci invita a posare l'anima stanca delle lotte quotidiane,

dell'azione e del pensiero, a posarla in una fede, in un concetto che si accoglie senza troppo arzigogolare, e che rinfranca, tuttavia, per la sua vastità, per la sua profondità, per la sua fondamentalità, l'anima umana. L'uomo, com'è naturalmente artista, nasce religioso perché non può aprire gli occhi alla luce del sole, non può vedere nulla nella luce, nulla può concepire, su niente può fermare la sua attenzione, senza che l'oggetto della sua percezione ei lo veda campeggiare nell'infinito.

Quando ci svegliamo dai nostri sogni, e abbiamo gli occhi aperti, e sentiamo di partecipare veramente, seriamente alla vita, noi sentiano, almeno oscuramente, che essa è una vita divina, è una vita che non è cominciata quando noi siamo venuti alla luce, e che non abbiamo fatta noi; e rimane infatti anche quando noi moriamo, e rimane lì se ci addormentiamo: rimane essa perché non è il prodotto della nostra immaginazione, del nostro capriccio: è qualcosa dentro cui noi siamo, che con la sua legge ci governa, ci spinge dalla nascita alla morte, per quella via che è la via della nostra vita, insieme con i nostri figli, coi nostri amici, coi nemici, con tutte le cose della natura, con il sole che la mattina ci sveglia e che ci saluta al tramonto, con tutte le cose con cui noi conviviamo, e facciamo tutta una famiglia. Questa realtà, a cui abbiamo rivolto il nostro cuore e la nostra mente, anche se non ne abbiamo consapevolezza, è quella realtà che si dice divina: la realtà che non è il nostro sogno, né il prodotto della nostra volontà, anzi il sostegno della nostra volontà, il punto, a cui il nostro pensiero si riferisce, da cui sorgono i nostri desiderii, le nostre aspirazioni; quella realtà che troviamo nascendo e che lasciamo morendo. Questa realtà è quel-

la che ci riempie il cuore, quella per cui lavoriamo, viviamo, soffriamo, moriamo. Possiamo addormentarci dimenticandoci di questa realtà, e quasi distrarci, possiamo non essere sufficientemente riflessivi, possiamo non concentrarci. Ma il sentimento divino sta sempre alla radice della nostra vita spirituale: solo che ci svegliamo, solo che ci ricordiamo del nostro dolore, del nostro dovere, sia che vogliamo, sia che non vogliamo, noi sentiamo che c'è una forza infinitamente poderosa, c'è una realtà che trascende la nostra natura individuale che nasce e che muore, e la trascende infinitamente. È la realtà vera; la sola, di cui si possa parlare sul serio.

Ora è possibile sviluppare lo spirito umano mettendo da parte questo sentimento profondo, fondamentale, su cui si erge tutta la vita? La scuola d'una volta temeva le lotte in cui gli uomini si sono trovati spesso gli uni contro gli altri, quando hanno cercato di definire e di difendere la propria fede; e non avendo il coraggio di affrontare questa lotta, preferiva essere una scuola rinunciataria, una scuola vile, come è sempre vile la umanità quando si sforza vanamente di sottrarsi alle lotte a cui essa è destinata, e che deve per sua natura affrontare. Era la scuola non irreligiosa, ma « areligiosa », laica, agnostica. Questa scuola noi l'abbiamo abbattuta; noi l'abbiamo, o egregi maestri ed amici, veramente e definitivamente distrutta. La dovevamo distruggere perché noi riceviamo il bambino dentro le pareti della scuola in cui lavoriamo con la sua anima intiera; quell'anima che naturalmente hanno tutti gli uomini, che vivono pienamente la loro vita spirituale: anima perciò artistica, anima religiosa, che è come dire « anima » semplicemente.

Ma io non vi intratterrò più oltre.

Voglio ancora semplicemente accennare che quella scuola materialistica, disorientata, che è la scuola d'ieri, appunto perché agnostica, era una scuola senza patria: una scuola in cui non era possibile neanche definire il concetto della patria, perché anche la patria è una fede. Tra la fede religiosa e la religione della patria non dovremmo trovare disaccordo. Per evitare i rischi del disaccordo, per evitare contrasti, della patria poco si parlava o se ne parlava retoricamente, senza che essa si facesse sentire come un elemento essenziale e costitutivo della personalità dell'alunno e del cittadino. Oggi noi abbiamo instaurato o tentiamo progressivamente di instaurare su basi sempre più salde, tutti i valori dello spirito; oggi noi ci preoccupiamo di far assidere la scuola sopra una salda, sicura religione della patria, perché la patria è stata l'anima della nostra generazione, che per essa fece quel grande esperimento che fu l'esperimento della guerra. Oggi sentiamo che la patria è ciò che è di più profondo nell'anima nostra. Essa non è solo quella che ci viene definita dalla legge, o quella che ci insegnano gli altri, quasi un paragrafo nel programma del nostro insegnamento. Noi oggi la sentiamo dentro di noi stessi, più interna a noi che noi non siamo a noi stessi. La vita nostra è la vita della patria, la vita sua è la realizzazione della nostra personalità: perciò è impossibile che una scuola ci sia, almeno quella di cui noi sentiamo ora vivo il bisogno, se essa non è animata da questo spirito che è la fede degli italiani d'oggi, la religione della patria.

LIV.

Sessione unica dell'esame di Stato.

Nella *Cultura fascista* del 18 marzo 1927, a. I, n. 18.

Caro Boffi,

Sono d'accordo con te sui postulati indispensabili dell'esame di Stato: 1) Commissioni esaminatrici plenarie, più che si può, nell'esame e nel giudizio; 2) giudizi indipendenti da quelli degl'insegnanti che han preparato gli alunni che si presentano all'esame. Se s'intaccano questi due principii, l'esame di Stato diventa una menzogna, e invece di giovare a rialzare gli studi, non può che riuscire ad abbassarli.

Nell'applicazione pratica di questi due principii so le difficoltà che si sono incontrate. Difficoltà, la maggior parte, di carattere finanziario. Queste difficoltà hanno indotto a limitazioni e attenuazioni dei due principii, le quali a poco per volta hanno scosso (me lo son sentito dire da tanti uomini di scuola e da tanti valentuomini che han preso parte ai lavori delle Commissioni esaminatrici) lo stesso istituto degli esami di Stato. Ma queste difficoltà son pur quelle che nel 1923 si erano prevedute; e vi si era provveduto proporzionando alle spese che il nuovo ordinamento avrebbe richieste, le nuove tasse

ordinate per gli alunni di tutte le classi. E crederei grave errore che il Ministero dell'istruzione continuasse a cedere in questo campo e a perder terreno, riducendo gli esami di Stato a una mera parvenza, che dovrà esser combattuta non soltanto da coloro che di esami di Stato non volevano sentir parlare, ma anche da quelli che ne sono stati i più risoluti sostenitori.

M'è giunta all'orecchio una voce che vorrei credere bene fondata. La quale, se fosse vera, potrebbe aiutarci molto a uscir dall'imbarazzo della spesa occorrente per commissioni numerose che, dovendo esaminare un ragionevole numero di candidati, potessero non dividersi più e suddividersi come ora fanno, e dar modo a ciascuno de' giudici di pronunziarsi con adeguata cognizione di causa intorno alla maturità complessiva di ciascun candidato, in un vero e proprio giudizio collegiale. Si dice che forse gli esami di maturità saranno ridotti a una sola sessione. Ottima cosa, alla quale fin dal '23 si pensava che prima o poi si dovesse giungere, nulla essendo più assurdo e nulla più conferendo a pervertire i criteri con cui la maturità intellettuale dei giovani va misurata, del sistema degli spezzettamenti dell'esame e successivi esperimenti a breve intervallo.

Ben venga l'unica sessione; e gli esami di Stato potranno costare un buon terzo di meno; e potrà quindi aumentarsi nella misura necessaria il numero delle Commissioni esaminatrici; e l'esame tornare a' suoi principii, conformandosi ai due postulati che si sono ricordati di sopra.

Ho sentito bensì ventilare l'idea di un doppio esame: un esame *analitico* fatto dagli stessi insegnanti ai propri alunni, mediante il quale si conseguirebbe

un diploma di licenza simile a quello d'una volta, ma differente in questo: che avrebbe il valore di semplice documento degli studi compiuti senza nessuna validità per l'ammissione agli studi superiori; e un esame *sintetico*, posteriore al primo, e dato soltanto da chi avesse superato il primo: necessario per la continuazione degli studi. Il primo restituirebbe agli esami finali, da cui devono essere coronati gli studi medi, quella serietà che ora con le sottocommissioni di due membri soli, con la furia del far presto e con l'incompetenza di certi esaminatori pescati alla cieca dai Provveditori all'ultima ora, hanno perduta. E il secondo, dovendo limitarsi a fare una seconda cernita tra i licenziati e badare perciò soltanto alle linee principali della loro cultura, potrebbe essere bensì un esame breve e spedito senza essere perciò affatto superficiale, estrinseco e vano.

Contro questo sdoppiamento osservo due cose. In primo luogo, se l'esame di Stato dovesse seguire a un esame interno di licenza, è evidente, o mi pare, che si tornerebbero a ribadire le differenze di una volta, tra alunni esterni ed interni, che a grande fatica ci andiamo sforzando di cancellare col sistema dell'esame di Stato; e si vibrerebbe un fiero colpo a quella scuola privata, che ingiustamente altri dispera di veder mai risorgere in Italia, come se mai fosse possibile sperare una fiorente scuola pubblica senza accanto una scuola privata degna di concorrere con essa ai fini dell'educazione nazionale. Ma, in secondo luogo, che cosa diventerebbe l'esame di Stato, controllo e stimolo della scuola, se dovesse con un giudizio sintetico dare lo spolvero ai giudizi delle Commissioni esaminatrici interne?

Temo che, dopo una o due volte, ognuno s'accorgerebbe della sua inutilità; senza dire della grande

complicazione che ne verrebbe al congegno degli esami, sia per rispetto al numero e alle fatiche degli esaminatori, sia per rispetto alla prova di resistenza a cui si assoggetterebbero gli esaminandi.

Il sistema che tu proponi per gl'Istituti tecnici, può essere una buona semplificazione degli esami di Stato di questi istituti, riducendoli alle sole materie di carattere professionale. Quelli infatti sono esami di abilitazione, non di maturità. E l'Istituto tecnico è ormai una semplice scuola professionale. Ma l'esame di maturità per gli alunni dei Licei, classici o scientifici, non si può ridurre né semplificare. Deve simultaneamente riferirsi a tutti gli elementi costitutivi della cultura formativa, onde risulta la maturità dei giovani. Deve metter capo a un giudizio complessivo e sintetico, derivante non dalla somma di tanti giudizi particolari quante sono le singole materie d'insegnamento, ma dalla valutazione unica dei risultati convergenti degli studi condotti attraverso tutte quelle materie già idealmente fuse e unificate, come elementi tutti utili, tutti necessari, di una cultura organica ed equilibrata. E soltanto l'esame di Stato unico può esercitare l'azione benefica che ne attendiamo su tutta l'organizzazione della scuola, e non su questo o quell'insegnamento, che per sé solo è un'astrazione senza valore.

La *Cultura fascista* farà bene in questa materia a non perdere il tempo in vane escogitazioni di riforme impossibili; e a persuadere piuttosto i distratti e i lenti osservatori della nuova vita scolastica italiana, che l'esame di Stato è l'esame di Stato, che bisogna o prendere o lasciare come fu ideato e come soltanto è possibile che riesca una cosa seria.

Roma, 17 marzo 1927.

LV.

Nuove discussioni in Senato.

3 giugno 1927. — Discussione dello Stato di previsione della spesa del Ministero dell'Istruzione pubblica per l'esercizio finanziario del 1° luglio 1927 al 30 giugno 1928.

Onorevoli colleghi, sono stato, per dir la verità, esitante prima di chiedere la parola.

Io non intendo fare un discorso. Chiamato in causa nei discorsi di ieri dall'onorevole senatore Queirolo, che accennò ad alcune deliberazioni del Consiglio Superiore della pubblica istruzione, che ho l'onore di presiedere, e dall'onorevole senatore Garbasso per ciò che si riferisce ad alcuni particolari del presente ordinamento della scuola media, ritengo opportuno fare alcune brevi dichiarazioni, sopra tutto per richiamare l'attenzione del Senato sopra il carattere e sopra l'utilità di queste nostre discussioni.

In primo luogo, mi permetto di rilevare che in quelle osservazioni, che dai vari oratori si fanno intorno all'uno o all'altro istituto, molto spesso il Senato viene informato delle opinioni personali dei singoli oratori. Opinioni, le quali è molto difficile in questa sede dimostrare, e sono spesso tra loro contrastanti.

Nei discorsi di ieri, infatti, senza che io mi indugi a discutere dell'uno o dell'altro modo di vedere accennato dagli oratori, desidero avvertire soltanto che intorno ai medesimi argomenti furono espressi diversi pareri.

Di diverso parere si mostrarono, sia pure di passaggio, il senatore Rajna e il senatore Orsi da una parte, il senatore Garbasso dall'altra, rispetto al numero delle Università in Italia: eccessivo per i primi, ma non so se ancora sufficiente per l'altro. Il quale non si peritò di condannare come un « errore madornale » l'opposta opinione. Sarebbe molto facile accennare almeno qualcuna delle ragioni che sembrano molto probative e convincenti per l'una o per l'altra tesi. Ma mi limito ad osservare, che questo contrasto di opinioni personali, questo opporre opinione ad opinione non può non lasciare il tempo che trova. Se si raccogliessero tutte le discussioni che si sono fatte in Senato sopra questo argomento, o sopra argomenti consimili della pubblica istruzione, si farebbero parecchi volumi molto istruttivi per dimostrare che un gran cammino in tanti anni non s'è fatto. E io mi permetto pure di osservare che una lunga discussione due anni fa intorno ai medesimi argomenti sembrava che ci avesse fatto raggiungere una certa conclusione. Ma oggi noi torniamo daccapo a discutere questa materia e a dire ciascuno il nostro parere sopra il medesimo argomento; e potremmo ritornare daccapo ad ogni discussione di bilancio. Dirò di più: io che ho l'onore di appartenere all'insegnamento universitario e di intervenire perciò alle discussioni che si fanno nei Consigli di Facoltà sopra argomenti di questo genere, posso affermare che quello che avviene dentro al Senato accade anche nei Consigli di Facoltà: si tor-

nano sempre a sentire gli stessi argomenti; si è sempre allo stesso punto, non c'è il menomo progresso. Oso pertanto pregare i colleghi del Senato di stare in guardia contro l'apparenza di ragione che ciascuna delle tesi può avere in questa materia delicatissima; materia che certamente nel pensiero e nella coscienza di tutti i senatori è meritevole del massimo rispetto, perché nulla è più pregiudizievole, nulla più funesto alla vita della scuola, quanto il farle sentire la instabilità e la incertezza delle leggi che la governano, anzi dei criteri con cui si ritiene che la scuola stessa debba essere ordinata.

Quello che sopra tutto credo ci dovrebbe preoccupare, è una sensazione che hanno non solamente gli scolari, ma anche i professori: la sensazione cioè, che la legge d'oggi non sia la legge di domani e che quello che oggi noi crediamo si debba studiare, forse non mette conto di studiarlo, perché domani, chi sa? ci si verrà a dire che se ne può far a meno.

La scuola, che concentra in sé le energie della vita, più di tutte le altre forme della vita ha bisogno di una legge certa, poiché non c'è legge dove non è certezza. Bisogna che si sappia qual'è questa legge a cui conviene conformare la propria condotta, a cui conviene ispirarsi, con cui si deve governare. Io raccomando sopra tutto all'on. Ministro della pubblica istruzione, che tante benemerenze si è acquistato per l'opera sua assidua e amorevole nel governo della scuola, di rinsaldare nella scuola questo senso della legge che la deve governare.

Qualche preoccupazione, in verità, mi darebbe un suo atto recente relativo alle discussioni già sorte intorno alle Facoltà di medicina e chirurgia, di cui con tanta passione ieri ci parlava il senatore Queirolo. Egli ha portato qui con la sua esperienza,

con la sua dottrina e coscienza d'insegnante, l'eco delle preoccupazioni onde sono agitati i professori di quella Facoltà per il recente ordinamento universitario, quale venne disciplinato nei singoli statuti universitari. Di queste apprensioni ha tenuto conto l'on. Ministro dell'istruzione, e ha sentito il dovere di andarvi incontro rivolgendo a tutte le Facoltà di medicina e chirurgia delle università italiane una serie di domande, che mettono in discussione gli stessi principii che regolano tutto l'ordinamento attuale degli studi superiori.

Ora credo di essere un facile profeta, predicendo che da tutte le Facoltà di medicina del Regno verranno risposte disparate. So anzi che dentro ciascuna Facoltà hanno cozzato violentemente le concezioni più diverse ed opposte di quel che debbono essere le funzioni dell'insegnamento nella stessa Facoltà di medicina. Ed è naturale. La Facoltà di medicina è una di quelle che più risentono la necessità di accordare insieme fini che apparentemente sono fra loro in contrasto: il fine della ricerca scientifica, e il fine della preparazione professionale. È una di quelle in cui si trovano insieme cultori di pura scienza ed osservatori e pratici i quali la scienza applicano ai bisogni della vita umana. È naturale, dico, che dentro le Facoltà di medicina si debbano sentire voci discordi difficilmente conciliabili.

Se non conoscessi l'onestà dell'on. Ministro Fedele, dovrei sospettare, che con questa specie di *referendum* abbia pensato a mettere in imbarazzo quanti gli si affollavano intorno e reclamavano si risolvesse una buona volta, come deve essere risoluto, il problema dell'ordinamento di questa Facoltà. Ebbene, l'on. Ministro ha fatto la graziosa concessione di domandare a tutti i colleghi, che chie-

devano questa riforma degli studi medici, che precisassero questo ordinamento ideale: indicassero la vera via; definissero una volta la finalità delle Facoltà di medicina e dicessero per qual via si può raggiungere questa finalità.

Ma forse egli stesso non ha grandi speranze, grande fiducia che da lì possa venire la luce. Non perché non ci siano i competenti, anzi perché c'è troppa competenza (*si ride*). Ci sono troppi competenti, e ciascuno vagheggia secondo le proprie idee l'ordinamento della scuola a cui egli partecipa. E non può non essere così, quando si ama la propria scienza, i propri studi, il proprio insegnamento secondo una propria idealità, una propria concezione, della parte che a ciascuno è affidata.

Guai all'insegnante che non avesse una fede incrollabile nel suo modo di concepire la sua scienza e la via per cui questa scienza si può propagare! Ma la necessità di dare una soluzione pratica ai problemi dell'ordinamento scolastico, può consigliare di scegliere una via che non sia quella che risponda al genio e al gusto di tutti singolarmente considerati.

Accennerò a qualcuna delle idee che ieri furono esposte eloquentemente dal collega onorevole Queirolo a proposito della Facoltà di medicina, perché quelle idee, dibattute pro e contro, possono dare un saggio delle difficoltà che s'incontrano quando si voglia risolvere, con una soluzione universalmente accettabile, il problema dell'istruzione superiore.

Una delle questioni che più si discute tra coloro che si occupano dell'ordinamento della Facoltà di medicina, è quella cui accennava ieri l'on. Queirolo, se convenga o no dividere nettamente dentro questa Facoltà lo studio preparatorio, di carattere puramente scientifico, dal periodo degli studi clinici,

staccando con uno speciale esame il primo triennio di carattere scientifico dal secondo triennio di applicazione.

Noi abbiamo votato recentemente la conversione in legge di un decreto-legge con cui il Ministro della pubblica istruzione, giustamente, accogliendo i voti di una Commissione veramente competente, ha riformato l'ordinamento delle Scuole d'ingegneria, e in queste divisi gli studi di preparazione che si raccolgono nel primo biennio e che si possono compiere nella Facoltà di scienze, dal triennio consecutivo che è di applicazione. Una riforma analoga da molti dei professori di medicina si caldeggia ora per la loro Facoltà.

Io non difenderò né combatterò questa idea; ma voglio semplicemente osservare che quando si adottasse questo criterio della divisione tra il triennio preparatorio scientifico e il triennio consecutivo di applicazione, si dovrebbe esplicitamente riconoscere anche alla Facoltà di medicina quel carattere che fu riconosciuto alle Scuole di ingegneria, che sono scuole di applicazione, e non scuole di ricerca scientifica.

Non è possibile che la scienza si proponga, in quanto tale, una finalità pratica: o si coltiva la scienza e si fa della scienza, o quando questa scienza è fatta, ci si rivolge alle sue applicazioni pratiche. I professori della Facoltà di medicina consentono ad abbandonare il carattere scientifico del loro insegnamento? Voglio dire, in generale, quello stesso carattere scientifico della preparazione professionale che essi debbono dare ai loro studenti?

Soltanto se si risponde che anche la Facoltà di medicina è una scuola pratica e professionale, io credo si possa venire, per la ragione stessa che valse

per le Scuole di ingegneria, alla divisione tra scienza ed applicazione della scienza; al triennio preparatorio, che con tanto di catenaccio spranghi le porte del secondo triennio a chi non abbia superati tutti gli esami dei primi tre anni. Allora soltanto sarà possibile quello che si è ritenuto possibile per le Scuole di ingegneria, che si abbandoni la famosa dissertazione di laurea come prova finale conclusiva che corona gli studi della Facoltà; quella dissertazione di laurea, che io credo quanti amano la scuola e amano le sorti della scienza e della cultura scientifica nazionale, vorranno sempre difendere, perché è il solo esame sincero, il solo esame che gli studenti delle nostre Università, quando abbiano addestrate tutte le loro forze, e abbiano fatto tutte le prove di cui sono capaci per trarre il meglio dalle proprie attitudini, siano chiamati a fare di queste loro attitudini personali, mettendole a cimento con un tema che sia il loro tema; quel tema, come fu detto da uno storico tedesco, come deve essere il tema della dissertazione di laurea, intorno al quale il giovane deve un giorno poter dire che nulla gli altri hanno da insegnargli.

Ma io non voglio insistere sopra la questione particolare, e aspetto le risposte che ci verranno dalle Facoltà.

Desidero bensì aggiungere qualche parola sopra un'alta preoccupazione dei professori della Facoltà di medicina, di cui il collega Queirolo si è fatto interprete: preoccupazione, che riguarda un punto fondamentale dell'attuale ordinamento degli studi universitari, e che io ritengo eccessiva quando si rivolge ai pericoli che si vedono pur nella temperata e disciplinata libertà di studio che è stata concessa agli studenti.

Io non vedo questi pericoli.

Le sorti della cultura scientifica nazionale non sono minacciate da quella libertà che anche il Consiglio Superiore, nelle sue ultime decisioni, quando, riesaminati, e in parte riformati, gli statuti delle varie Facoltà delle università italiane, ha giudicata necessaria allo sviluppo scientifico delle nostre università.

Gli argomenti contro questa libertà accennati ieri dal collega Queirolo, e che in altra sessione furono qui illustrati anche dal senatore Supino, e del resto si sentono ripetere spesso, sono ricavati tutti — lasciatemelo dire — da una concezione astratta delle materie assegnate al programma di una Facoltà, e che si vogliono introdurre come ingredienti necessari, regolarmente dosati, nel programma di ogni singolo studente.

Noi parliamo sempre di queste materie di studio, per esempio di anatomia patologica, di fisiologia di istituzioni di diritto romano, di storia antica, di calcolo infinitesimale, ecc., come di determinate scienze, quasi che esse si potessero realizzare, ed essere lì dinanzi allo scolaro, in un modo sempre obiettivamente definito, necessariamente uguale per tutti....

La verità è che non vi è nessuna scienza, — e non parlo soltanto delle scienze morali delle letterature, delle discipline umanistiche, — non vi è nessuna scienza, per quanto obbiettiva ed esatta, che non prenda carne ed ossa attraverso colui che la rappresenta, e non si presenti innanzi allo scolaro impersonata in un insegnante, che ha un determinato carattere, una determinata cultura, un certo suo modo di insegnare, di esporre la propria materia, che accosta o allontana da sé gli studenti. Ne può richiamare intorno a sé un piccol nume-

ro; piccolo ma prezioso, perché formato da quei pochi eletti che conserveranno le tradizioni scientifiche, e sapranno realmente promuovere la cultura scientifica nazionale. Vi sono altri insegnanti che, per il loro stesso temperamento, per le loro qualità personali e le abitudini contratte nell'insegnare, richiamano intorno a sé una moltitudine di studenti. Hanno anche questi i loro pregi: guai se non vi fossero nelle università questi insegnanti capaci di richiamare intorno a sé folle di giovani, ai quali non daranno lo spirito indagativo, lo spirito critico e inventivo della scienza, ma ai quali potranno dare il senso della verità e della luce, il gusto dell'alta cultura che si rinnova di continuo, e rinnova e rianima lo spirito di un popolo!

Oltre questi insegnanti, che hanno gli uni e gli altri i loro meriti coi loro molti o pochi scolari, ve ne sono di quelli che allontanano tutti; che rendono disamabile la loro scienza e fan rifuggire da certi ordini di ricerche (*commenti*). Questa è la pura verità; può non piacere, ma è notissima a chi vive nelle università.

Ora, se è questa la realtà, e nella scuola le stesse materie sono diventate questi uomini diversi, perché non volete riconoscere nell'alunno il diritto di accostarsi ad un certo professore e studiare con lui, o di formarsi da sé la propria cultura?

Noi nella Facoltà di lettere e di filosofia (alla quale io appartengo) abbiamo tante materie le quali bene non si possono studiare se non con i professori, ma la massima parte ogni studente può anche studiarle da sé. E in ogni caso nulla si può studiare proficuamente, in modo che diventi la materia della nostra vita, la ragione dei nostri studi, il nostro nutrimento spirituale, se quello che si studia non

lo studiamo da noi, disertando, magari, quando l'animo nostro ne senta il bisogno, certe aule e certi maestri.

Or bene, questo che è proprio degli studi filologici, storici e filosofici, più o meno si può dire di tutte quante le materie di insegnamento. Ci sono professori con cui è bene stare, ci sono professori (abbiano ragione o torto gli studenti che ne riportano questa impressione) coi quali, obbiettivamente, nell'interesse degli studi, nell'interesse della cultura, è bene non essere costretti a rimanere (*commenti*). Ed è per me curioso vedere che qualcuno si scandalizza di questa osservazione.

Quelle stesse ragioni per le quali deve riconoscersi che i nostri studenti possono scegliere il libero docente, invece del professore ufficiale, migrare da un'università all'altra, quelle stesse ragioni debbono farci riconoscere ai giovani (in casi eccezionali, perché i casi che io ricordo sono veramente eccezionali) il diritto, anche per quelle materie che sono essenziali, e di cui non si può fare a meno, e che si possono studiare soltanto con quel professore e soltanto in quel gabinetto, di dire: « No, la mia anima ha bisogno della sua libertà; essa non può piegarsi assolutamente al tormento di stare alla lezione di questo professore o di frequentare questo Gabinetto, dove io non trovo quello che vado cercando ». (*Commenti vivaci*).

Onorevoli colleghi, io ho voluto semplicemente accennare a casi estremi. Quando noi abbiamo detto ai nostri giovani che vengono dai licei alle Università: « qui c'è lo scibile, lo scibile diviso per diverse vie; tu scegli la tua via, scegli i tuoi compagni », i nostri scolari, i nostri buoni giovani che ci guardano ancora coll'occhio del fanciullo il quale

non fissa ancora innanzi a sé risoluto la via da seguire, si rivolgono a noi come figli a padri, e ci domandano consiglio. Domandano consiglio a ciascuno di noi individualmente; vengono a chiedere la luce e il conforto per la strada che convien loro di seguire; e non vi è nessun insegnante della Facoltà di medicina che dirà loro: « tu puoi fare a meno della fisiologia, dell'anatomia o della clinica medica, ecc. ». Ma oltre a tante materie che astrattamente dobbiamo ritener necessarie ed in particolare dobbiamo sempre augurarci vengano considerate come materie che non sia lecito tralasciare, ce ne sono tante (ed è questo il carattere proprio dell'insegnamento universitario) tra cui si può scegliere. E infine noi insegnanti, se ci passiamo una mano sul petto e interroghiamo la nostra coscienza sui motivi per cui tante volte abbiamo in sospetto questa libertà di scelta nei nostri scolari, dovremo confessare che questa libertà ci pare pericolosa, perché con questa libertà corriamo rischio di vedere spopolata la nostra aula. (*Commenti*).

Lasciamo dunque che i giovani nella scuola, quando si forma la pianta che deve mettere profonde radici nel suolo e vegetare robusta e prosperare per crescere e svilupparsi con grande fusto e grandi rami e vivere durevolmente, lasciamo che questi giovani possano formarsi da sé, almeno in certi limiti e con certi temperamenti, la loro cultura. La quale non sarà mai viva, se non avrà un carattere personale. Ciò che noi troviamo nella vita dello spirito, sempre che abbia un valore, si tratti di un artista, o di un filosofo, o di uno statista, o di un uomo di affari, è sempre alcunché di personale.

Passo senz'altro ad un argomento di diverso ge-

nere su cui ha richiamato l'attenzione del Senato il collega Garbasso, che io debbo prima di tutto ringraziare per le parole estremamente gentili che egli ha creduto di rivolgere qui alla mia persona. Ma al quale debbo senz'altro contestare l'esattezza di alcune osservazioni che egli ha qui portate come desunte da documenti quasi ufficiali, come sarebbe la relazione inserita nei due ultimi fascicoli degli *Annali della scuola media* (pubblicati sotto gli auspicii del Ministero della pubblica istruzione) intorno ai risultati degli ultimi esami di Stato. La Relazione è veramente mirabile: è una relazione che io sarei lietissimo potesse essere letta da quanti nel Senato abbiano qualche gusto per le questioni della scuola; ed è dovuta ad un uomo che ama molto la scuola, che dà molto di sé alla scuola media e che si può dire le abbia dato in questi ultimi anni tutta la sua anima: in questi anni in cui la scuola media è stata più travagliata: il direttore generale delle scuole medie, comm. Leonardo Severi.

Da questa Relazione non si può dire in verità che risulti, come pareva ieri dai rilievi dell'onorevole senatore Garbasso, l'esito negativo dell'abbinamento dei due insegnamenti di matematica e di fisica che si dispose nel decreto del 1923.

Non mi pare che ciò si possa dire, tenendo presenti le pagine 348, 349, 363, 410 del secondo volume dei detti *Annali,* al quale si riferiva l'onorevole Garbasso. Da queste pagine risulta invece che varie Commissioni esaminatrici hanno detto dell'esito soddisfacente ottenuto da questa fusione dei due insegnamenti.

Ad ogni modo, io non ignoro che fisici e matematici vedono poco di buon occhio questa fusione, come non ignoro, d'altra parte, che cultori di filo-

sofia e cultori di storia vedono senza eccessiva simpatia la fusione dell'insegnamento di queste due ultime discipline. Ma anche in questo caso io mi permetto di appellarmi dall'opinione di certi competenti, che del resto non sono unanimi, all'opinione di quelli che vivono nella scuola, e che non sono i competenti di cui ho testé parlato. I competenti che amano svisceratamente la loro materia, sono portati a non apprezzare gli studi che coltivano se non attraverso quella profondità che è data soltanto dalla specializzazione. Ma io ricordo che un professore di calcolo infinitesimale (che appartiene alla schiera dei matematici, se non erro) che insegna in una delle più grandi Università del Regno in documenti ufficiali e in tanti altri modi, è tornato più volte ad affermare la sua profonda convinzione della necessità di unire gli studi di matematica con quelli di fisica. Mi permetto, per quanto incompetente, di notare che nella nostra cultura scientifica gli studi di matematica in Italia sono saliti a grandi altezze, che le nazioni straniere ci invidiano. Mi permetto insieme di osservare che non soltanto la mancanza di mezzi scientifici che giustamente deplorava il senatore Garbasso, può spiegare la mancanza o la scarsità dei brevetti a cui egli accennava, e che ha conseguenze certamente gravi per l'economia nazionale.

Da profano, ritengo che di matematica in Italia se ne sia fatta anche troppa dal punto di vista scientifico superiore; e che ormai convenga rivolgere la matematica verso gli studi di applicazione e che convenga promuovere la convergenza di due ordini di scienze: di fisica e di matematica.

E per ciò che riguarda l'insegnamento medio, ho il conforto della autorità del senatore Corbino; il

quale, prima ancora che si parlasse di riforma delle scuole medie, avvisò la opportunità di interessarsi della preparazione di insegnanti che non fossero insegnanti soltanto di matematica o soltanto di fisica, ma dell'una e dell'altra materia insieme.

Molti inconvenienti alla prima applicazione di queste disposizioni si dovevano deplorare. Questo era previsto. In qualche modo si cercò di ovviare a questi inconvenienti consentendo, dove le condizioni locali lo permettessero, e cioè dove fossero doppi licei, che si conservasse a uno dei professori l'insegnamento della fisica e all'altro quello della matematica. Ma, onorevoli senatori, ogni riforma non guarda al passato e neppure al presente: guarda all'avvenire. Dopo la costituzione del Regno, quando si volle sostituire l'educazione dello Stato all'educazione delle congregazioni religiose, non avevamo certo tutti gli insegnanti di filosofia e di greco che ci occorrevano. Se avessimo aspettato per aprire i nostri ginnasi e i nostri licei, che ci fossero prima tutti i professori necessari, non si sarebbe al punto in cui siamo. Perciò non adombriamo tanto facilmente: pensiamo che in quei tempi ci furono maestri di filosofia che non avevano studiato un libro di filosofia e ci furono maestri di greco che ne ignoravano l'alfabeto. Ma grazie a quella *felix culpa* si è giunti all'attuale situazione della cultura italiana. Sulla quale io non ho le idee pessimiste cui ieri accennava, per la parte della scienza, il senatore Garbasso, e cui accenna per la parte letteraria, con le sue argute e frequenti interruzioni, il venerando senatore Vitelli.

Sì, la scuola oggi non è quale noi la vorremmo; ma a paragone di quel che era negli ultimi anni, un progresso c'è, innegabilmente. Bisogna ricono-

scere che c'è nei giovani e soprattutto negli insegnanti un'anima nuova, da cui molto possiamo aspettare. Quando pensiamo alla vita piena di angustie e di tribolazioni dei professori delle scuole medie, che hanno, on. Ministro, voi lo consentirete, degli stipendi di fame....

VITELLI. E perché non ci ha pensato lei?

GENTILE. ....quando pensiamo che questi padri di famiglia che non sono sicuri di garantire il pane ai loro figliuoli....

VITELLI. È giusto, bravo!

GENTILE. ....trovano tuttavia la forza di liberare, chiudendosi nella scuola, il loro spirito da tutte le preoccupazioni quotidiane per parlare degli antichi e degli ideali e dei problemi dell'arte e della scienza, noi dobbiamo rendere omaggio a queste anime forti, e dobbiamo riconoscere che esse hanno in sé una grande riserva morale, che migliorerà certamente la scuola italiana (*bravo*).

Voglio dire ancora un'ultima parola sul fatto degli abbinamenti. Quando si pensò a questa unione di insegnamenti nella stessa persona, quelli che ne ebbero il pensiero si fondarono sopra un esperimento che parlava, per così dire, a gran voce a tutti quelli che studiavano i problemi scolastici. Nei convegni degli insegnanti, nelle riviste, in tutte le occasioni, da molti anni si mettevano a riscontro i difetti della scuola liceale dove c'erano sette od otto insegnanti a lavorare contemporaneamente sullo stesso alunno, con i mirabili risultati che si ottenevano dal ginnasio, che aveva uno o due insegnanti per classe e che rendeva possibile l'unità della scuola e agevolava l'affiatamento dell'insegnante e dello scolaro, che è la prima condizione, la condizione essenziale di ogni proficuo insegnamento.

Era un'esperienza riconosciuta e conclamata universalmente. Noi che credemmo nell'utilità dell'abbinamento dei vari insegnamenti che avessero tra loro qualche affinità, da questa esperienza traemmo il coraggio per osare questa riforma.

A proposito della quale vorrei anche dire che, se si vuol davvero essere amici del metodo sperimentale, bisogna aspettare i risultati di questa riforma di cui troppo sempre si discorre, non oggi, dopo tre o quattro anni che se ne sta facendo l'esperimento, attraverso tante difficoltà, attraverso tante inquietudini di spirito, attraverso tante ostilità di persone che non vi credono, ma dopo un tempo congruo in cui essa abbia avuto modo di produrre tutti i suoi effetti.

Bisognerebbe aver la pazienza di aspettare fino a tanto che questo nuovo ordinamento, se deve restare, metta radici non solo nei regolamenti ma nell'animo degli insegnanti, ossia nella convinzione di quelli che formano la scuola e che sono appunto gli insegnanti. Perciò occorre tempo, occorre pazienza, onorevoli senatori! (*Approvazioni*).

LVI.

La riforma universitaria.

Corriere della Sera del 1° novembre 1927.

Troppo spesso mi accade d'essere invitato a intervenire nel dibattito intorno alla riforma scolastica del 1923. E io per solito procuro di schermirmi, e rispondo solo quando mi sembra di non poterne fare a meno. Ma senza entusiasmo. Perché confesso di provare un certo senso, come dire? di sazietà, ogni volta che mi si parla di questa benedetta Riforma scolastica quasi quasi diventata « la Riforma » per antonomasia; e sono convinto che in questi quattro anni, dacché la scuola italiana è stata riformata, se ne sia parlato più del bisogno, non solo pel male che se n'è detto, ma anche pel bene.

Sono convinto che lo spirito bensì che fu messo dentro la Riforma, era ed è importante: conservatore e rivoluzionario insieme, come ogni forza storica di grande efficacia; ma che le forme attraverso le quali si pensò di far penetrare questo spirito nella scuola non sono meritevoli, in verità, né del fanatismo dei feticisti i quali con le loro pedanterie annoiano chi si lascia cogliere al laccio di certe discussioni, né delle apprensioni, allarmi e proteste

degli eterni misoneisti, scesi in campo con tanto zelo a pugnare *pro aris et focis*. Troppo rumore, non dico per nulla, ma per questioni di lana caprina.

Questioni di lana caprina a considerarle in astratto, come si fa per lo più parlando pro e contro sull'autonomia universitaria, sugli esami di gruppo, sulla libertà di studio, sugli esami di Stato, ecc. Cose bellissime, quando si va a vedere; ma anche bruttissime. Secondo i casi: cioè secondo gli uomini. Giacché delle cose molto belle si può fare strazio sempre che non si sia disposti a capirle e a farne quell'uso per cui son belle; e non si sia disposti o per difetto di buona volontà, o per ostilità a certi nomi o correnti o tendenze, con cui quelle cose hanno una qualsiasi connessione. Il fatto è, e io lo riconosco apertamente e son pronto a sottoscrivere tutte le deplorazioni più severe, che così nelle università come in altri ordini di scuole han luogo sempre inconvenienti e abusi intollerabili.

Questo fatto è innegabile. Ma il torto, cioè la partigiana ostilità, alla quale conviene a ogni costo resistere, comincia quando, messi in luce cotali abusi e inconvenienti, si dimentica con la più ingenua disinvoltura quelli che c'erano già nella vecchia scuola prefascista, e si conclude trionfalmente che si stava meglio quando si stava peggio. No. Si stava peggio, e in un modo che reclamava un cambiamento di rotta per la semplice ragione che è vero che le buone leggi vogliono pure i buoni uomini che le osservino fedelmente e le interpretino con buona volontà; ma è anche vero che ci sono leggi che rendono possibile agli uomini di fare il bene, e ce ne sono altre che ciò impediscono o rendono molto difficile.

Mi spiego con un esempio. La libertà di studio

concessa agli studenti può dar luogo, e, a sentire, pare infatti abbia dato luogo ad applicazioni bestiali. Si vuol diventar medici (o meglio conseguire la laurea in medicina) senza avere studiato Clinica medica. E si racconta (caso unico, e perciò memorando!) che una Facoltà ammise all'esame di laurea uno studente, il quale, respinto agli esami di Clinica medica, scelse all'ultima ora e superò un altro esame in materia diversa e, s'intende, più agevole.

Non era questa un'applicazione esatta e puntuale della legge? Certamente. Ma si può anche domandare: e perché cotesta Facoltà, se si preoccupa delle applicazioni che gli studenti possono fare della nuova legge, ed è convinta della necessità di far fare regolarmente gli studi di Clinica medica per adire l'esame di laurea in medicina, non s'è servita di questo esame per respingere quel candidato, di cui pur l'esame di laurea doveva accertare la cultura? E perché invece lo ha approvato? Credeva o no che la materia così sfrontatamente saltata o messa da parte fosse un elemento essenziale e indispensabile alla cultura del medico? O quale legge può essere applicata ragionevolmente, e con quel vantaggio che solo attraverso una ragionevole applicazione si può sperare da una legge, quando si procede così a caso e senza criterio?

D'altra parte, sì, è vero, con la precedente legge il caso singolare e mostruosamente tipico degli inconvenienti che la libertà può partorire, sarebbe stato impossibile. Nessuno studente mai s'era laureato senza aver superato l'esame di Clinica medica e gli altri passaggi obbligati della via che il futuro medico deve percorrere. Ma io domando a quanti hanno diretta conoscenza della vita universitaria, se

son pochi gli studenti che riescono a non farsi bocciare negli esami pur ignorando le rispettive materie, o almeno ignorandone l'essenziale, e avendo appena appiccicato nella memoria, con uno studio di giorni, quel poco che biascicano agli esaminatori. Un esame superato e la stessa frequenza più assidua di un corso di lezioni non sono stati mai garanzia del possesso di una materia.

Dunque la libertà di studio, perché giovi, suppone che il giovane abbia una discreta dose di buona volontà, e intelligenza, e disinteresse per gli studi: tutte condizioni indispensabili parimenti per ogni sistema. Suppone che i professori si lascino accostare e consultare dal giovane (in Inghilterra dedicano un paio di mesi, al principio del corso, per informarsi delle attitudini e tendenze dei singoli studenti, e per dare loro i consigli più adatti); occorre che si facciano il centro della scuola, com'è loro dovere, richiamando l'attenzione di chi entra nell'università, attirandosi la simpatia e la fiducia dei novellini; i quali hanno già naturalmente tanto bisogno di appoggio e conforto nella nuova strada per cui si avviano. Senza di ciò non solo non attecchisce la scuola libera, ma non attecchisce neppure l'altra, anche se regolata da obblighi ferrei. Dunque, la legge della libertà è una condizione necessaria, ma non sufficiente del progresso degli studi e della cultura scientifica. Sufficiente potrebbe essere se essa creasse gli uomini che devono osservarla. Pretesa che io non ho avuta e non ho; e credo non mi sia stata attribuita neanche dal più accanito avversario.

Non sufficiente, ma *necessaria*. Questo è il punto. Ma per rendersene conto non giova fermarsi a considerare gli inconvenienti a cui gli avversari solo guardano, e che io non ho nessuna ragione, come

si è visto, di negare. Bisogna entrare nel concetto della cultura, nel concetto della scienza, nel concetto dello spirito, ecc.; in tutte quelle questioni insomma, la cui discussione, largamente svoltasi in Italia prima del 1923, contiene i precedenti immediati e i motivi della riforma che ne è derivata. E chi non vuole entrarvi, perderà il tempo a dibattere in eterno quelle tali questioni di lana caprina, che lasciano sempre il tempo che trovano.

I punti capitali della Riforma universitaria del '23 sono questi:

1) libertà di studio degli studenti;

2) autonomia didattica e amministrativa delle università;

3) carattere scientifico dell'insegnamento e dell'ordinamento universitario;

4) esame di Stato.

Questi quattro punti sono siffattamente congiunti e interdipendenti, da formare un concetto solo. Concetto rigoroso e, come tutti i concetti esatti, non suscettibile di temperamenti. Quindi, o prendere o lasciare: che non è precisamente quello che è stato fatto sempre dopo il giugno 1924. Ma alcuni sviluppi erano legittimi; e quanti aderivano al concetto originario ne hanno preso o ne devono prendere atto con soddisfazione.

Tra questi sviluppi io metto la recente riforma delle Scuole d'ingegneria, il cui nuovo ordinamento ha trovato in me un caldo fautore, poiché fu messo pienamente in luce il carattere affatto diverso di queste Scuole dalle Facoltà universitarie. Esse pertanto sono oggi una di quelle eccezioni che confermano la regola. Hanno rinunziato alla libertà di studio; ma hanno anche rinunziato alla laurea.

E tra gli stessi sviluppi propendo a riconoscere l'opportunità di riordinare gli studi della Facoltà medica, mediante una netta separazione tra gli studi professionali indirizzati alla preparazione del medico-chirurgo (suscettibili di un ordinamento analogo a quello che hanno testé avuto le Scuole d'ingegneria) e gli studi propriamente scientifici che possono preparare a una laurea biologica generale, o a speciali lauree di vario tipo nelle stesse scienze biologiche. Separazione che sgombrerebbe il campo da molti degli attuali dibattiti; poiché non è da disconoscere che la preparazione alle professioni di medico e di chirurgo abbia esigenze diverse da quella della ricerca scientifica pura.

Un'altra conferma negativa ai principii della riforma 1923 io vedo nella necessità, dimostratasi via via sempre più evidente, di mantenere rigorosamente la classificazione che il Decreto 30 settembre faceva di tutte le università italiane in tre categorie: *A*, *B* e *C*. Giacché tutte le deviazioni tentate da quella classificazione han fatto cattiva prova; e diventa sempre più palese l'urgenza di tornare ai principii. Solo a tal patto l'autonomia darà i buoni frutti che può; e la legge che la stabilisce, deve agire automaticamente e inflessibilmente. Le università *C* devono vivere per propria virtù. Ogni aiuto dello Stato è un intervento artificiale in un processo che potrà essere sano soltanto se spontaneo e naturale. E le università *B*, pure essendo parzialmente a carico dello Stato, devono essere governate dalla legge del più forte e della selezione naturale, né più né meno delle libere. Tra pochi anni allora si vedrà se fu ben meditato il meccanismo insito nella classificazione delle università in queste tre categorie. Ma bisogna lasciarlo agire questo mec-

canismo, e non guastarlo ritoccandolo ogni volta che esso comincia a produrre uno di quegli effetti che recan dolore oggi perché gioveranno domani.

Postilla.

Corriere della Sera, 20 novembre 1927.

Non ho proprio nessuna ragione o voglia di relegare il mio valente collega senatore Queirolo tra gli « eterni misoneisti ». E sono lieto di vedere che a lui dispiacerebbe di passare per tale; né mi permetterò di osservare che chi è misoneista non se ne accorge. Soltanto ardirei affermare che le preoccupazioni dello stesso senatore Queirolo rispetto al nuovo ordinamento universitario italiano sono, come dire?, eccessive; ed evidentemente derivano dalla difficoltà di collocarsi dal nuovo punto di vista della riforma del 1923. E non posso non aggiungere che, se il sen. Queirolo non è del numero, i misoneisti tra gli universitari italiani non sono pochi: specialmente nella questione della libertà di studio, nella quale sono agitati dai timori che, come è stato dimostrato in un lucidissimo articolo di uno tra i nostri migliori professori universitari, il De Francisci, nell'ultimo numero di *Cultura Fascista*, non hanno nessunissimo fondamento. E con costoro non ho mai visto che la discussione giovasse gran che.

Ma non è questo il caso. E per ciò ringrazio il mio illustre amico dell'occasione che mi dà, di chiarire ancora il mio pensiero.

In primo luogo, tengo a confermare che un esame superato non garantisce nello studente il sicuro possesso di una scienza. Non dà questa garanzia

appunto perché esame *speciale,* fatto col metodo con cui è notorio che tale esame si fa, per domande e risposte sopra una determinata materia. L'esame di laurea invece, se fatto sul serio, come l'esame di Stato, mette il candidato innanzi ai suoi esaminatori con tutta la sua cultura e la sua mentalità. Né c'è legge che possa limitare la facoltà che ha una Commissione giudicatrice agli esami di laurea, di accertarsi come crede del carattere e dei limiti della cultura del candidato.

Al sen. Queirolo — è strano, ma è così, — è sfuggito che l'esempio, da me citato, dello studente che, pur non avendo superato l'esame di Clinica medica, fu laureato in medicina, non è scandaloso per me, ma per quelli che io accuso di appassionarsi alle questioni di lana caprina. E giacché non mi ha inteso, mi spiego. Io non mi scandalizzo, perché si possono dare vari casi. O quel tale dottore non eserciterà la professione perché non aveva altro interesse che quello di prendersi comunque una laurea e poi non farsene nulla; e allora niente di più innocuo. O egli vorrà fare il medico; e allora si ritroverà innanzi alle difficoltà che ha creduto di evitare, in grazia della legge, nell'esame di Stato. O non intende esercitare la professione di medico, ma avviarsi a una delle carriere scientifiche, come, per esempio, cultore di anatomia, o fisiologia; e allora niente di male che egli, tralasciando la clinica, abbia preferito insistere su altri studi più utili al suo scopo. Che se la Facoltà, presso la quale avvenne il caso che si racconta come uno dei più deplorabili effetti della libertà di studio, non era di questo parere, — che è il mio e di quanti mi seguono in considerazioni che mi paiono anche troppo ovvie, — aveva pur modo, io notai, di sbarrare la

strada a quello sviato. Dove? All'esame di laurea. Il sen. Queirolo ne dubita; lo crederebbe possibile forse per la patologia, non lo credo per la clinica. Altri clinici invece mi dicono che la difficoltà non esiste, e che anche in una discussione orale c'è modo di accertare che uno che non ha studiato clinica medica non l'ha studiata.

Il sen. Queirolo dubita che la Facoltà avesse il diritto di imporre un esame di clinica in sede di esame di laurea. Ne dubito anch'io. Un esame come l'intende il sen. Queirolo, cioè un esame speciale in quella sede, non era consentito dal regolamento. Ma chi, ripeto, potrà mai impedire a una Commissione di respingere il candidato che le risulti sprovvisto delle cognizioni e delle esperienze che essa ritenga indispensabili?

Del resto, badiamo bene: io torno a dire che sono questioni di lana caprina, perché legalmente la Commissione avrà sempre diritto in un esame generale, come quello di laurea, di riprovare lo studente la cui cultura essa reputi insufficiente; ma riprovare dovrà o meno, caso per caso, a seconda della prova che darà di sé il candidato. Ci saranno infatti giovani studiosissimi e intelligentissimi, già provvisti di una cultura personale e viva, ma non senza lacune da un determinato punto di vista, i quali sono più che meritevoli della laurea; e una Commissione non potrebbe respingerli senza dimostrare una pedanteria gretta e meschina. E ci sono, d'altra parte, candidati in regola con tutti gli esami che hanno superato col minimo dei voti, i quali potrebbero pure strappare la sufficienza all'esame di laurea; e dovrebbero essere inesorabilmente respinti, perché, anche dottori, resterebbero sempre degli asini.

Queste erano e sono le direttive della legge; e contro queste direttive rincresce veder sempre schierati i fanatici adoratori delle vecchie forme, già sperimentate per tanto tempo con quel frutto che tutti sanno.

Cose evidenti, elementari, trite e ritrite, che io quasi mi vergogno di ripetere. Passo oltre. E prego il sen. Queirolo di non credere che, buttando lì quella mia idea di introdurre nella Facoltà medica la distinzione di due ordini di studi, almeno nel secondo triennio, uno per la professione, uno per la ricerca scientifica, io abbia pensato per un momento a menomare il carattere scientifico della preparazione professionale. Per esser chiaro, gli dirò che, se egli si contenta per la formazione del futuro medico-chirurgo di un complesso di studi come quello che era prescritto prima del '23, o come quello leggermente diverso che egli piuttosto vagheggia, e gli pare che così siano soddisfatte le esigenze scientifiche, io non ho nulla da opporre, nulla da togliere. Dico soltanto che quegli studi per se stessi non educano alla ricerca scientifica pura, e non dovrebbero perciò esser coronati da una laurea. Culminano nelle scienze cliniche, le quali, non c'è bisogno qui di spiegare in che differiscano dalle scienze propriamente dette, ma si può facilmente consentire che non coincidano con la ricerca scientifica pura. La quale dev'essere pur favorita nella Facoltà di medicina, in cui trovano il loro posto tante delle scienze biologiche; e a tal fine non è possibile che gli studi siano ordinati con tutte quelle pastoie e dosature che vengono richieste per la preparazione professionale.

LVII.

La nuova università italiana.

Sunto d'un discorso pronunziato a Siena il 1° agosto 1928: pubblicato da *La Nazione* del giorno dopo.

Dichiaro che non farò una apologia della riforma della scuola italiana attuata nel 1923 e perfezionata negli anni successivi. Illustrerò alcuni concetti fondamentali e informatori di questa riforma, i quali non provengono dalla elaborazione scientifica di una sola persona o di una sola scuola, ma rappresentano ormai il patrimonio acquisito dalla scienza moderna, si può dire, di tutto il mondo: concetti informatori, che in Italia noi vediamo in processo di svolgimento e attuazione dopo il 1923.

Questi concetti fondamentali sono rappresentati dall'esame di Stato e dall'autonomia universitaria.

Non si può pensare senza vergogna alla metodica del lavoro didattico di molti docenti, i quali limitano il loro insegnamento, lo circoscrivono a poche cose, che essi, subbiettivamente, ritengono essenziali, e le condensano in dispense annuali spesso molto male compilate da incompetenti e che sono sempre le stesse. Onde poi, leggicchiando quelle dispense, lo studente si libera in quindici giorni

dalla preoccupazione degli esami. Quando invece lo studente sa che deve fare i conti alla fine dei propri corsi con una Commissione estranea ai metodi di insegnamento e dagli insegnanti da lui avuti, è naturalmente stimolato a studiare sul serio.

Non si può considerare l'insegnamento come una cosa a sé stante. Esso è qualche cosa che esiste in funzione degli studenti di cui deve interpretare i gusti, le inclinazioni, le tendenze dello spirito, e dai quali non deve né può prescindere; e poiché c'è anche la individualità del docente, l'allievo ove non possa simpaticamente aderire a un determinato insegnante, e quindi comprendere e assimilare il suo corso, deve essere libero di non frequentarlo. Naturalmente ciò con gli opportuni temperamenti.

Si sa, questo ferisce la suscettibilità di certi insegnanti; ma si sa anche che le « vie del Signore sono infinite » e quindi un allievo, se avrà ingegno, potrà eccellere e riuscire nella battaglia della vita anche senza avere frequentato un dato corso. La vita stessa poi si incaricherà, e prima della vita l'esame di Stato, di obbligarlo a colmare la relativa lacuna.

È necessario tuttavia che la preparazione di quei giovani all'esame di Stato sia curata attentamente dai professori. I quali non debbono chiudersi nella torre di avorio della loro disciplina, ma coordinare il loro insegnamento con quello dei colleghi. Spesso avviene (cosa veramente riprovevole) che l'insegnante parli nella sua aula ignorando completamente ciò che avviene nell'aula vicina. Ciò non deve accadere perché, oltre i singoli insegnanti, ci sono i loro collegi, le Facoltà, con funzioni definite anche per legge.

La Facoltà universitaria deve appunto realizzare questo coordinamento di programmi prima che i cor-

si siano iniziati. Ma la Facoltà non può far questo se non è fornita della necessaria autonomia che le permetta di liberamente concretare nelle forme volta a volta ritenute più opportune i programmi dei singoli corsi.

Questa autonomia deve essere considerata da due punti di vista: da quello didattico e scientifico, e da quello amministrativo. Autonomia didattica non vuol dire libertà per ogni insegnante di dare ai propri corsi l'indirizzo che crede; vuol dire che le Facoltà, in via il più possibile autonoma, devono esse coordinare e dirigere l'azione degl'insegnanti, che non potrebbe mai esser diretta efficacemente dal Ministro in persona; perché chi opera al suo tavolo di ministro non può conoscere i bisogni, le necessità, le contingenze di tutte le diverse Facoltà e di tutte le diverse università via via che esse si vengono variamente atteggiando per corrispondere alle esigenze così della ricerca scientifica sempre nuove come della vita sociale anch'essa in continua trasformazione. Ciò sarebbe affatto impossibile.

E poi, parlare di coordinazione di programmi significa parlare dell'indirizzo scientifico da dare a tutti gli insegnamenti. E questo coinvolge appunto il concetto scientifico di verità. Bisogna distinguere due concetti di verità, uno antico, che è quello della filosofia greca e che si può dire abbia dominato sino a cinquant'anni or sono; ed uno moderno. Il primo si potrebbe chiamare concetto volgare, confessionale della verità: della verità posta come verità assoluta, obbietto a sé stante, esistente al di fuori e al di sopra dell'uomo e delle sue possibilità; verità, che si tratta in ultima analisi di scoprire mediante il lavorìo e l'industria dell'indagine

scientifica. Concetto mitico, che per lo scienziato d'oggi può avere soltanto un interesse storico.

L'altro concetto della verità è il concetto moderno, quello che si deve ormai considerare come patrimonio della scienza e della filosofia contemporanea. A questo concetto siamo giunti, attraverso una elaborazione scientifica e filosofica, in questi ultimi decennii. La verità, secondo tale concetto, non esiste in primo luogo come qualche cosa da scoprire, ma come qualche cosa da conquistare. Essa non è un alcunché di preesistente, di assoluto, un patrimonio degli dei, come l'intendevano gli antichi; ma è qualche cosa che si elabora e trasforma e modifica continuamente per effetto dell'azione del ricercatore e dello scienziato. A questa verità mutabile, umana, storica, devono mirare gli scienziati, ai quali è affidato il duplice compito di preparare i giovani alle battaglie della vita e di promuovere il progresso scientifico nazionale.

Lungo sarebbe illustrare tutti i vantaggi dell'autonomia dal punto di vista amministrativo. È logico che ad autonomia didattica e scientifica corrisponda capacità di adattamento ed elasticità amministrativa. Autonomia amministrativa significa dare modo di vivere agli organismi veramente sani e vitali. Significa altresì eliminazione di ogni artificioso antieconomico provvedimento per tener in vita gli organismi inutili.

La scuola superiore italiana poggia ora sopra questi pilastri. Non vi è dubbio che essa potrà essere utile fucina per la preparazione spirituale e pratica dei giovani e per la realizzazione di quel progresso scientifico che è condizione di qualsiasi progresso umano.

LVIII.

Un ministro calunniato.

Corriere della Sera, 12 ottobre 1928.

È l'on. Belluzzo. Il quale, appena assunto al Ministero dell'Istruzione, concordò col Capo del Governo le direttive dell'azione che si proponeva di svolgere; e in testa a tutte c'era quella di consolidare la così detta Riforma Gentile, che, del resto, come ormai tutti sanno, è la Riforma scolastica del Regime, alla quale ogni ministro dell'istruzione ha già aderito col fatto stesso di avere accettato quel portafoglio. Ma non erano pubblicate quelle linee del programma Belluzzo, e già tutti gli eterni scontenti, ipercritici e vociferatori cominciavano ad aguzzare lo sguardo tra quelle linee per leggervi il pensiero segreto del ministro, che non poteva essere quello enunciato forse per semplici motivi politici.

Anzi, anzi: si formò subito una leggenda, che si è venuta ingrandendo per via, e cresce ogni giorno, e ha gettato l'allarme in tutte le scuole, dalle elementari alle superiori; e vien diffondendo una inquietudine e un senso di disagio in tutto il paese. Il quale sapeva di aver ricevuto dal Regime fascista la sua riforma scolastica: una riforma esaltata dal

Capo del Governo e dopo alcuni anni di esperimento onorata di un encomio solenne dal Gran Consiglio del Partito fascista, come un punto fermo già raggiunto e da difendere. Questa riforma perciò pareva potesse assicurare la nazione, almeno per qualche decennio, da ogni minaccia di grandi mutamenti, che non hanno luogo, anche quando sono necessari, senza turbamento grave d'interessi e di abiti mentali, e non sono quindi mai estremamente desiderabili.

Ora, che è e che non è, si sparge la voce (che non esito a definire calunniosa verso un uomo di Governo) che dei discorsi dell'on. Belluzzo ce n'è uno essoterico e ce ne sono molti acroamatici, in cui in privato egli esporrebbe il suo pensiero autentico. E questo sarebbe proprio l'opposto del pensiero proclamato al pubblico. Secondo questa voce, sotto il pretesto dei soliti « ritocchi » suggeriti dalla pratica dei nuovi « coordinamenti » consigliati dal passaggio delle scuole professionali al Ministero dell'Istruzione, si adotterebbe una serie di provvedimenti diretti a smontare pezzo per pezzo e a buttare a terra la troppo vantata riforma.

La famosa riforma! Mal concepita, mal congegnata, macchinosa, costosa, governata da astratti criteri filosofici, dannosa all'educazione scientifica e pratica del popolo italiano: parto di cervelli leggeri e nebulosi, attratti da miraggi ideali e poetici, senza consistenza e senza serietà. Altro che ritocchi! La riforma, in parole povere, doveva essere distrutta.

Per distruggerla, si doveva prima di tutto riordinare l'Amministrazione centrale. Abolire la Direzione delle Scuole medie, dove l'ordinamento scolastico del '23 pareva facesse leva. Le scuole da essa governate, distribuite tra le altre direzioni che po-

tessero imprimere ad esse altro carattere e dare altro indirizzo. I Ginnasi e i Licei sarebbero passati all'Istruzione Superiore, perché meglio si subordinassero e servissero alle esigenze specifiche delle varie Facoltà universitarie, privati della loro pretesa di promuovere la cultura umanistica e tradizionale del popolo italiano; gli Istituti tecnici e le Scuole complementari alla nuova Direzione dell'Istruzione tecnica e professionale, perché si spogliassero del tutto di ogni carattere culturale; gli Istituti magistrali alla Direzione delle scuole elementari perché ridiscendessero un po' alla volta al livello di quelle scolette pratiche di pappagalli e maestri di pappagalli, tanto facili e tanto comode, che erano le vecchie scuole normali di compassionevole memoria. Abolire poi il Consiglio Superiore dell'Istruzione, che presume di far la guardia agli interessi della scienza. L'esame di Stato convertito da esame di maturità in tanti esami di ammissione alle Facoltà universitarie. Creata quella scuola media unica, che in Italia e fuori fu sempre deprecata dai fautori della scuola classica e di cui i radicali francesi fanno oggi un segnacolo nel vessillo della democrazia livellatrice a bassa quota di tutti i valori spirituali. Soppressi i provveditorati regionali, inventati per quella fisima di una cultura propria alle varie regioni, da non distruggere ma tener viva per innestarvi la cultura nazionale ricca di tutte le tradizioni e di tutti i filoni spirituali affondati nella coscienza storica del popolo italiano; laddove conviene che tutte le anime di questa gente dalle molte vite siano sfigurate, riverniciate e ridotte a un comune denominatore.

Ma chi può enumerare tutte le nuove riforme annunziate?

Molte di esse, da alcuni pudicamente definite col termine elegantissimo di ritocchi, da altri francamente chiamate rudi colpi di piccone, si son viste a far bella mostra di sé anche nella stampa, e perfino nei giornali scolastici, che dicono di raccogliere le loro informazioni nei corridoi della Minerva o in quelli della Camera.

Quando tra le voci catastrofiche messe in circolazione ci fu anche il vecchio ritornello della soppressione delle università superflue e semideserte, il ministro ne fu subito avvertito dagli interessati accorsi ansiosamente dalle provincie a domandargli se davvero tornava il pericolo. E perciò su questo argomento ha avuto l'occasione di smentire le notizie allarmistiche. Ad una ad una, se non erro, tutte le università che potevano essere discusse, sono state rassicurate.

Ma ciò che il ministro non pare sappia, o almeno non ne abbia una precisa conoscenza, è quel più vasto allarme, che tra il sospetto e il terrore regna in tutte le scuole per la leggenda maggiore, da cui a poco per volta egli, non saprei dire per colpa di chi, è stato avvolto: la leggenda della doppia politica, che viceversa sarebbe una politica sola, e risoluta, logica, salda, diretta a buttare all'aria tutto ciò che si fece nel '23 e rimescolare ogni ordine di scuole.

Leggenda assurda, ma causa, come vedo io stesso, e come mi vien riferito da quanti vivono nell'ambiente scolastico, di uno stato di incertezza e di malessere che è pernicioso.

Leggenda assurda per tre ragioni. In primo luogo per lo stesso carattere dell'on. Belluzzo, che si dimostrò sempre caldo fautore della riforma del '23; e non è uomo da non dire franco il suo pensie-

ro. In secondo luogo, perché una vasta riforma è possibile soltanto quando se ne sia manifestata la necessità: quando cioè la scuola attraversi una crisi come quella di cui soffriva nel dopoguerra, e quando la crisi stessa sia accompagnata da un movimento di critica che la illumini e la faccia sentire. Due condizioni oggi inesistenti, perché oggi le scuole sono migliorate e vanno ogni giorno migliorando; e non ci sono quasi più voci discordi nel giudizio che se ne fa e nell'attesa dei risultati che si otterranno col tempo. In terzo luogo, e sopra tutto, perché a Capo del Governo c'è una volontà che non piega, e che tutti sanno fermamente convinta della bontà e fecondità della riforma scolastica in atto, non solo per il suo spirito, ma anche per il suo congegno, e ormai risoluta di farla finita con quegli innocenti ritocchi, che alterano e adulterano gli effetti di una legislazione organica per dar soddisfazione a rilievi fatti a caso da particolari punti di vista.

Ma, assurda o non assurda, leggenda. Perché di fatto le voci che circolano non hanno fondamento. E mi dispiace che debba essere io a dirlo. Ma tutta questa confusione che si è gettata nella scuola, comincia a impensierirmi; e poiché non parla altri, ho creduto mio dovere di prendere io la parola.

LIX.

La politica scolastica del Regime.

Corriere della Sera del 20 e 21 marzo 1929.

Il Regime ha affrontato il problema dell'istruzione in pieno, e questo è il suo merito principale. La maggior parte delle idee che esso ha attuate, non sono maturate dopo la Marcia su Roma e neanche dopo il 23 marzo 1919; anzi si può dire che fossero quasi tutte dibattute e proclamate in Italia prima della guerra. Erano il risultato di larghi studi sugli ordinamenti scolastici italiani e stranieri e di una nuova scienza della educazione scaturita da una nuova filosofia. Ma a quelle idee mancava il più, la forza che le traducesse in atto. Erano dottrine, desiderii, programmi, proposte che suscitavano commenti e consensi letterarî e platonici, ma restavano fuori dell'ambito delle forze politiche che reggono lo Stato e possono dare ai principii speculativi il valore concreto di principii pratici. Sotto l'ultimo Ministero Giolitti uno di questi programmi riuscì a diventare progetto di legge, che fu presentato alla Camera, ma per cadere subito negli uffici e ribadire la convinzione universale che di certe riforme organiche, che idealmente era pur bello va-

gheggiare, non fosse possibile farne nulla, e che non fosse quindi segno di accorgimento politico portarle alla discussione delle assemblee. Relazioni dottissime, che Reali Commissioni, istituite per legge, ossia per volontà del Parlamento, dopo anni e anni di studi, ricerche, *referendum* e discussioni, diedero in luce, per la loro stessa enorme prolissità non furono lette da nessuno, e passarono subito nel buio e nella polvere degli archivi.

Può parer curioso che talune delle idee che più spesso tornavano a galla, come quella della autonomia universitaria, fosse, almeno per chi si contenti di definire sommariamente le situazioni politiche, nelle condizioni più propizie per trionfare, dato il carattere liberale del regime del tempo. E non pochi ancora si meravigliano della natura tipicamente liberale della riforma scolastica realizzata dal Regime fascista, che così spesso si compiace di definirsi antiliberale.

Ma la meraviglia sorge da semplici apparenze superficiali. In realtà, la libertà dei liberali, sopra tutto nella degenerazione democratica che imperò in Italia nell'ultimo quarantennio, è la negazione della libertà. Non parliamo della socialdemocrazia, poiché è nota ed ovvia la irriducibile antitesi tra socialismo e liberalismo. Ma il puro liberalismo classico è individualismo; e quando la concezione liberale della scuola si presentava sotto l'aspetto individualistico, non poteva non urtare nelle forze morali che avevano generato lo Stato italiano, e stavano quasi istintivamente e in forma talvolta inadeguata se non addirittura falsa, alla guardia di esso. Intendo le forme che si ispiravano al concetto dello Stato inteso non come il risultato delle volontà individuali, ma come una sostanza che ha

in sé il suo valore e detta perciò norma e conferisce valore e vigore al volere singolo. Concetto che (si può e si deve riconoscere) fu la base della massoneria contro il clericalismo, come fu la forza di quanti uomini di Governo, da Cavour a Giolitti, difesero, come seppero, lo Stato contro le più sfrenate forze disgregatrici. E in verità, il vero concetto della libertà, che non è contrario, anzi identico al concetto dello Stato, in Italia, finché dominò il liberalismo, fu assente o lampeggiò solo a qualche mente solitaria.

Il fatto è che la riforma della scuola chiesta a gran voce sempre dal principio della nuova vita italiana — poiché non bisogna dimenticare che la legge Casati è legge piemontese, che fu estesa via via alle nuove provincie — non fu mai possibile, perché mancava, ripeto, la forza; e la forza mancava perché lo Stato era travagliato da lotte intestine e contrasti morali, che facevano mancare quella unità degli animi che dello Stato è il fondamento reale. Si legga, ad esempio, l'interessante volume in cui un editore raccolse tutti i discorsi pronunziati alla Camera nel febbraio 1908 sulla mozione Bissolati, pro e contro l'insegnamento religioso. Magnifici discorsi, ma conclusi senza una conclusione: peggio che discorsi di accademia! Perché? La convinzione di tutti era che convenisse bene ad ognuno esprimere la propria opinione, ma restando intesi che nessuno doveva presumere di convincere gli altri, anzi ognuno doveva rimanere dopo al posto di prima, saldo nelle sue idee, pronto a difendere la sua bandiera. In altri termini, c'era il pensiero dei singoli o dei gruppi (ma in ogni gruppo pur sempre quello dei singoli), ma non c'era il pensiero dello Stato.

Il Capo del Governo lo ha detto profondamente nel suo ultimo discorso: il grande merito del Regime fascista non è nella somma delle leggi particolari e delle opere che ad esso si devono, ma in questa grande forza che esso ha creato, e che è la realtà, o, come egli dice, il senso dello Stato. Data infatti questa realtà, tutto è possibile; negata questa realtà, non è più possibile nulla di quanto si attiene alla vita pubblica. Realtà che non è da attendere dal concorde beneplacito — che non ci sarà mai — dei singoli, perché esiste già per se stessa, e soltanto deve essere riconosciuta; e richiede perciò semplicemente energia d'intelligenza che armi e potenzii una volontà ben disposta, che riconosca e faccia riconoscere la realtà dello Stato.

Questo riconoscimento è il Fascismo uscito dalla guerra e dalla vittoria; ed ha un nome: Mussolini. Il quale, salito al potere, cercò fuori del Parlamento, dove erano, le idee che riassumevano in sistema coerente le conclusioni degli studi compiuti e i postulati delle nuove dottrine filosofiche e pedagogiche; poiché in quel sistema trovava, rispetto al problema dell'istruzione nazionale, l'espressione delle stesse esigenze fondamentali della sua azione politica arditamente innovatrice ma non meno coraggiosamente conservatrice o restauratrice. E a quel sistema perciò impresse tutta la forza della sua azione potente.

*

Quali erano queste esigenze? Una ce n'era, dalla quale scaturivano tutte le altre. Organizzare lo Stato, non come forma estrinseca meccanicamente imposta alla coscienza nazionale, ma come la stessa forma nativa di questa coscienza, come la stessa personalità reale ed attiva del popolo italiano. Necessità quindi di svegliare questa coscienza e metterla in moto. Svegliarla nella sua storica individualità, nei suoi caratteri determinati, col suo genio, con le sue tradizioni vive e vitali, con le sue aspirazioni prorompenti dall'intimo di questa sua individualità, e cioè dai suoi bisogni e dalla sua vocazione, come coscienza di una missione da adempiere, e della propria dignità e potenza. Necessità conseguente di liberare questa coscienza dalle forme, dagli abiti, dallo stile dei tempi di smarrimento e di oblìo, dall'accademia e dalla rettorica, dalla falsa letteratura e dal decadentismo, per rifare la fibra nella schiettezza e nella forza del carattere morale e intellettuale. Necessità di disciplina e di serietà, non pure nella condotta esteriore, ma nella stessa formazione spirituale e in tutto il sistema degli studi con cui tale formazione si promuove e indirizza. Necessità di rifare l'uomo, con la ginnastica e con lo sport, nel corpo, base e primo strumento della volontà e del carattere, e perciò dell'intelligenza. Allenamento dei giovani ai rischi, ai sacrifizi, alle difficoltà e ai doveri della vita, non più intesa come piacere, ma appunto come sforzo e missione. In conseguenza, educazione umanistica a base di latino e di studi umani: letteraria

ed artistica, ma ispirata ad una severa concezione della vita, fatta di riflessione e di senso religioso; di una religiosità non vaporosa e facile a svaporare nel vago e nell'arbitrario del sentimento e della fantasia, ma solida, concreta, determinata e perciò connessa coll'insieme della individualità storica nazionale. Educazione austeramente patriottica.

*

Questo sistema di idee tra lo scorcio del 1922 e il corso dell'anno seguente rapidamente divenne sistema della scuola italiana riformata dalla base alla cima. Poche leggi, ma concatenate in una sintesi, in cui ebbe disciplina e figura tutto l'essenziale della scuola pubblica. Niente relazioni, che ne commentassero le ragioni e le giustificassero, poiché tutte le ragioni giustificative erano già mature negli intelletti dei competenti, e dovevano soltanto maturare nelle risoluzioni dello Stato.

La scuola elementare aderente al sentimento, all'esperienza, alle tendenze, ai costumi, alla lingua, all'anima del popolo: religiosa insieme e poetica, legata alle forme venerande delle credenze tradizionali ma aperta e pronta alle suggestioni e ispirazioni della poesia e dell'arte che sorgono spontanee dalla psicologia più ingenua e sognante delle moltitudini e dei fanciulli; piantata, per così dire, per lingua e folklore nella terra a cui appartiene, nella regione in cui lingua e folklore hanno le prime fattezze e una determinata configurazione; e dal dialetto e dalla cultura regionale docile ad espandersi nelle forme universali dello spirito nazionale, in cui l'anima di ogni regione si apre a più ampio

respiro. L'insegnamento delle prime scuole è stato così ricondotto alle sue sorgenti vive, e si è quindi rianimato e ravvivato meravigliosamente, oltre ogni aspettativa e malgrado ogni renitente dubbiezza ed ostilità di maestri ormai invecchiati e di pedagoghi sbandati. Non c'è oggi osservatore spregiudicato che, entrando in una scuola elementare italiana, non ammiri commosso la rivelazione di serietà e di gioia, in cui l'anima infantile si è riversata, appena tocca con mano discreta e invitata con amore intelligente ad effondersi ed elevarsi secondo la sua naturale genialità.

*

La scuola media riordinata in tutte le sue membra in modo che ogni istituto fosse un organismo in sé compiuto ed omogeneo. La scuola tecnica, già costretta a servire due padroni, come scuola professionale fine a se stessa e come scuola preparatoria all'istituto tecnico, è stata sdoppiata nella scuola complementare triennale, adattata con ordinamento mobile e suscettibile di varia specificazione ai diversi bisogni delle piccole professioni tecniche dell'industria e del commercio; e in una scuola quadriennale che servisse di base all'istituto tecnico: scuola di cultura questa, col latino, e ordinata alla educazione mentale di quelle numerose e importanti classi di cittadini che attendono alle professioni della ragioneria e dell'agrimensura.

Riordinata parimenti la vecchia scuola normale per i maestri, più italianamente ora denominata istituto magistrale, e munita anch'essa di un suo grado preparatorio quadriennale, col latino. Onde si è

rinvigorita notevolmente la formazione spirituale dei maestri, di questi primi artefici dell'anima nazionale. Dei quali i più intelligenti e vogliosi di elevarsi a studi più alti e a grado superiore di insegnamento o di gerarchia scolastica, sono stati avviati all'Istituto superiore di magistero, aperto prima soltanto alle donne e perciò indirizzato a forme speciali di cultura.

Per rendere più intenso il carattere classico del vecchio liceo-ginnasio, si è istituito accanto ad esso il liceo scientifico, senza greco, scuola media quadriennale di grado superiore, alla quale si potesse accedere mediante esame di ammissione da una qualunque scuola media inferiore di quattro anni. E con questo nuovo liceo, come con la concentrazione e riforma dei programmi di insegnamento, in tutte le scuole medie si è rafforzata la cultura scientifica in ogni ramo di educazione intellettuale.

Ma in tutte le scuole medie (ad eccezione della complementare, in cui si pensò dovesse riversarsi la scolaresca esuberante delle scuole medie più propriamente dette) si abolì una istituzione, che in origine era stata concepita come provvisoria, ma era rimasta poi e si era consolidata e sempre estesa con alterazione gravissima e sconvolgimento di ogni organismo scolastico tra la scuola popolare e l'universitaria: le famose classi aggiunte. Classi irregolari, variabili d'anno in anno a fianco ai corsi normali; con insegnanti avventizi, insegnamenti divisi tra professori di corsi o istituti diversi, provvisti o no di regolare titolo adeguato, e scolari fluttuanti destinati a unirsi o dividersi nel passaggio da una classe all'altra, senza formare mai una scolaresca assimilata e affiatata. E, in conclusione, scuole il cui ordine era un permanente disordine, la cui organizzazione

(se così poteva chiamarsi) disorganizzava i corsi normali, i collegi degli insegnanti, i loro sistemi didattici e i loro orari razionali. La abolizione delle classi aggiunte fu una delle più fascistiche disposizioni della legge del 30 maggio 1923. Per essa ogni scuola media con corsi regolari completi, riacquistò fisonomia di scuola, unità e assetto organico, e poté, quando ebbe la fortuna di essere governata da un buon preside, riacquistare la vita che aveva perduta. La difficoltà, contro cui questa disposizione andava ad urtare, si vide nell'autunno del 1923, quando, alla riapertura delle scuole, non si trovò più posto per le migliaia di alunni a cui le classi aggiunte servivano. Furono proteste e lamenti a diecine e diecine di migliaia da ogni angolo d'Italia, e qualsiasi altro Governo che non fosse stato animato, come il Fascista, dall'imperiosa coscienza di dover anteporre l'interesse pubblico, che è l'interesse dello Stato e perciò il vero interesse di tutti, all'interesse privato, avrebbe ceduto alle richieste insistenti e imploranti di disposizioni transitorie, che sarebbero state il rinvio di questo risanamento della scuola alle calende greche.

*

Risanamento esteriore questo, certamente, cioè delle condizioni in cui la scuola colla sua azione spirituale deve svolgersi. Ma, senza le condizioni necessarie, la scuola non vive. E chi insegnò nella scuola media italiana nel trentennio tra il 1890 e il 1920 conosce bene la devastazione che le classi aggiunte facevano di quella scuola. E mezzo parimenti estrinseco al risanamento scolastico fu quel-

lo del così detto esame di Stato, istituito alla fine del corso degli studi medi, col corrispondente esame di ammissione al grado superiore d'ogni scuola media per tutti gli alunni provenienti dal grado inferiore. Esame di Stato, per cui si sono versati fiumi d'inchiostro e di parole, osteggiato per antipatie derivanti dai più svariati e curiosi motivi psicologici. Esame difficile nella pratica applicazione, perfezionabile indubbiamente nel suo congegno, quantunque i miglioramenti finora escogitati si siano dimostrati al fatto veri peggioramenti; tanto vero che si è dovuto poi tornare indietro. Ma esame necessario, essenziale: utilissimo, malgrado tutti i difetti dell'applicazione, malgrado l'impreparazione dei commissari, spesso scelti, si direbbe, alla cieca, malgrado il malvolere di tanti che parrebbero interessati a mettere l'esame di Stato in mala luce e a renderlo odioso. Necessario ed essenziale così per l'istruzione media come per quella universitaria, alla fine della quale pure si volle, e s'è dal Regime risolutamente, fermamente, mantenuto. Perché la scuola insegna, non esamina; e l'insegnante, se insegna davvero, è l'autore del profitto del suo scolaro; profitto che, se un esame ci deve essere, non può perciò essere valutato da lui; perché tanto varrebbe rinunziare a ogni esame ed affidarsi all'individuo, la cui opera invece, ai fini dello Stato, deve essere dallo Stato stesso controllata. E già nella vita c'è sì l'esame che ogni individuo fa di se stesso nella propria coscienza; ma questo esame è rifatto sempre fuori della sua coscienza, dagli altri, ai quali egli stesso lo chiede ogni giorno, ogni ora.

Mezzo estrinseco, ho detto, anche questo dell'esame di Stato; ma che scuote e sveglia l'anima che deve vigilare dentro, dal primo giorno della scuo-

la, sempre, mirando alla mèta. E gli stessi programmi che altro possono fare che segnare un termine e una direttiva? Ma esami e programmi, additando certi segni a cui l'insegnamento deve guardare, pongono problemi e obblighi; e l'anima dell'insegnante, prima e poi, risponde all'appello. La scuola, nel suo interno, nella sua realtà, è quella che quest'anima la rende. Ma, da cinque anni che è riformata, la scuola media italiana ha fatto grandi passi sulla nuova via; serietà di cultura e d'interessi morali, disciplina e senso del dovere, in cui gli studi e tutta la vita dello spirito consiste, difficoltà della mèta, ma severa consapevolezza della necessità di raggiungerla con lo sforzo e l'alacrità del volere tenace. Nella scuola ci sono molti letterati (anche se insegnano scienze); e i letterati amano chiacchierare ed esercitare la critica e assottigliare il cervello nei dibattiti senza fine. Ma al di là delle chiacchiere ci sono i fatti; e i fatti, dopo cinque anni, attestano che la scuola italiana s'è mutata di dentro come di fuori, e ogni anno ne esce una gioventù migliore.

*

L'università finalmente ha avuto la sua autonomia; autonomia amministrativa e didattica con relativa libertà di studio attribuita agli studenti dentro limiti ragionevoli e sotto il finale controllo dell'esame di Stato. Ordinamento semplicissimo, logico, conforme allo spirito scientifico che deve informare l'istruzione superiore. L'ordinamento che era stato da vari decennii desiderato e che, nonostante il disagio e il primo disorientamento degli abitu-

dinari e dei soliti misoneisti, è apparso subito come la forma naturale delle università. La mancanza di opinioni formate è causa che si continui a discutere dell'assetto migliore di questa o quella Facoltà, e chi non riesce a far prevalere la propria opinione invoca l'intervento dello Stato. Ma il nuovo ordinamento ha ormai compenetrato il regime universitario, quantunque il Governo abbia sentito il bisogno, specialmente sotto il ministro Fedele, di intervenire più volte in via eccezionale sospendendo l'autonomia.

Ordinamento liberale? Certamente, ma il Fascismo combatte soltanto la libertà dell'individualismo politico; poiché la politica è la risoluzione e superamento dell'astratto e immediato individualismo. Ma la concezione fascista è concezione liberale per eccellenza in quanto esalta la sostanza etica dello Stato, che è una realtà spirituale, la quale non si può creare e sviluppare se non spiritualmente, come opera di libertà. Perciò il Fascismo non ha inteso mai di combattere né l'individualismo proprio dell'artista né quello dello scienziato, senza la cui libera attività non si crea quella vita spirituale a cui lo Stato deve dare la forma concreta della personalità universale e, come si dice, collettiva.

Il Fascismo insomma per avere lo Stato forte ha bisogno di arricchire il contenuto e il patrimonio spirituale della nazione, e promuovere tale arricchimento nel solo modo in cui ciò è possibile: stimolando l'individuo. Questo ha inteso e solennemente proclamato nella Carta del lavoro; e questo è pure il principio della riforma scolastica del Regime. Il che non importa l'illegittimità del postulato, che la scuola si debba fascistizzare. Opera difficile e delicatissima, in cui bisogna bene guar-

darsi dallo scambiare il Fascismo dell'animo col distintivo dell'occhiello; ma necessaria. Perché la nuova scuola è organo del nuovo Stato che il Regime viene creando, interiormente sopra tutto, come nuova coscienza. E la scuola che, direttamente o indirettamente, non miri alla formazione di questa coscienza, è una scuola che tradisce il suo compito.

Il Regime, infine, ha riunito sotto il Ministero dell'istruzione tutti gli istituti scolastici, e il ministro Belluzzo attende alla loro unificazione, che vuol dire sistemazione secondo i principii della riforma del 1923. Con l'Opera Nazionale Balilla ha avviato energicamente l'organizzazione dell'educazione fisica nazionale come educazione essenzialmente morale. Ora si accinge col Consiglio Nazionale delle Ricerche e con l'Accademia d'Italia a dare direzione, impulso e sussidio alle forme superiori della cultura nazionale nella scienza, nella letteratura e nell'arte. Un programma organico presiede sempre alla vasta opera di preparazione della grande Italia futura.

LX.

I problemi attuali della politica scolastica.

Discorso al Senato, nella tornata del 12 aprile 1930.

GENTILE (*segni di attenzione*). Onorevoli senatori, vogliate consentirmi di richiamare l'attenzione del Governo e la vostra sopra alcuni dei problemi più urgenti dell'educazione nazionale. Lo farò con la maggiore possibile brevità e discrezione, consapevole della delicatezza di certi argomenti e del fastidio infinito che, in tutti gli animi seri e pensosi degl'interessi più gravi della nazione, producono certe polemiche, a cui troppo facilmente e con sorprendente dimenticanza di quello che tutti oggi chiamiamo lo stile fascista della vita pubblica italiana, da taluno s'indulge nella stampa e nello stesso Parlamento.

Comincio da alcuni problemi che possono parere di carattere formale ed estrinseco. Il Senato ha plaudito alla trasformazione del Ministero dell'istruzione pubblica in Ministero dell'educazione nazionale: non perché col nuovo titolo si potesse allargare o si sia infatti allargata la sfera d'azione e la competenza di questo Dicastero. Il quale è stato

sempre indirizzato a promuovere e disciplinare i mezzi della formazione spirituale, e di tutta la formazione spirituale, della nazione. Ma s'è voluto con termine che eliminasse ogni possibile equivoco affermare, in momento opportuno, che tale è il dovere e il diritto dello Stato attraverso questo suo Dicastero: non curare semplicemente l'intelligenza, ma tutto l'uomo. E si è cominciato col riportare dentro l'organismo del Ministero, e perciò dell'azione diretta dello Stato, quella educazione fisica, che è essa stessa educazione del carattere e della volontà e perciò della personalità dell'uomo; e che era stata in un primo tempo delegata ad un'opera parastatale — ormai altamente benemerita —, l'Opera Nazionale Balilla. Orbene, la fusione non è per anco interamente avvenuta. L'Opera Balilla conserva una sorta non bene definita e non ben definibile di autonomia, che non è compatibile con l'unità dell'azione governativa: autonomia che non saprei dire precisamente se importi una duplicità di burocrazia non conveniente al bilancio nazionale, ma certo dà luogo a una duplicità e concorrenza di iniziative e di attribuzioni di Governo che non possono conferire alla rapidità, coerenza e compattezza dei provvedimenti.

Segno indubbio di questa incerta situazione in cui rimane tuttavia l'Opera Nazionale Balilla, parmi il fatto che essa, quantunque divenuta organo dello Stato, conservi la delega delle scuole non classificate in una o due regioni italiane; di scuole, cioè, che per legge lo Stato non gestisce direttamente, ma affida ad Enti autonomi. Né è detto che di quella legge benefica e importantissima per un'efficace cura dell'analfabetismo si possa augurare l'abrogazione, quantunque per incuria di ne-

gligenti provveditori abbia nell'applicazione dato luogo a inconvenienti non lievi.

Dirò di più. Fusa l'Opera Balilla nel Ministero dell'educazione, è desiderabile che tutta l'educazione fisica — che viceversa è educazione dell'animo — non rimanga sequestrata in una speciale Direzione generale, e divisa dal resto dell'educazione o istruzione che voglia chiamarsi: divisa cioè dal resto delle membra con cui fa corpo, e in cui ha il suo significato. L'educazione dell'uomo è unica e inscindibile, perché l'uomo non si ha a fette. Il centro dell'educazione impartita dallo Stato è nella scuola. Alla quale ogni forma di educazione si deve coordinare in un tutto organico con unità di criteri e di vita. Altrimenti si torna all'astratta istruzione che non è educazione. Astrazione assurda e funesta.

Così nell'attuale ordinamento del Ministero è artificioso, mi sembra, tener distinte fra loro l'istruzione media classica da quella professionale. L'unità della direzione di più scuole non può esser data che dal criterio dell'età degli alunni, criterio che la impone. L'istruzione degli alunni dagli 11 ai 18 anni di età, comunque e dovunque impartita, non può essere affidata che ad un solo organo centrale. Due organi collaterali non si riesce a coordinarli: coordinati, non si mantengono paralleli, ma marciano ognuno per strada divergente. Chi voglia poi dare maggiore sviluppo e considerazione all'istruzione professionale e fare che questa sia tenuta in più alto onore dal paese, ha da riunire l'istruzione professionale alla istruzione media, i cui istituti godono meritamente di una fama meglio stabilita di istituti ben definiti e disciplinati.

Altra innovazione che turba l'organismo del Ministero è stata, a parer mio, quella per cui sono stati tolti dalla dipendenza del Direttore generale per l'istruzione media, facendone un organo a sé, i convitti nazionali che raccolgono esclusivamente, o quasi, alunni di scuole medie e, quel che è ancora meno giustificabile, gli istituti medi privati e pareggiati. Chi sovrintende all'istruzione privata e pareggiata non può avere criteri direttivi che non siano precisamente quelli di colui che sovrintende alle scuole medie governative; né questi può dirigere l'istruzione media se non ha alla sua dipendenza anche le scuole private e pareggiate. Si pensi, oltre che all'unità politica e alla disciplina generale della scuola, alla materia degli esami e alle regificazioni degli istituti pareggiati.

Si può ben conservare il posto d'ispettore generale istituito dalla legge 17 giugno 1929, n. 1128, o meglio dal decreto-legge, che fu da quella legge approvato. Posto che è bene ci sia, ed è occupato da funzionario degnissimo. Ma sarebbe bene che si ristaurasse la unità di quella Direzione generale.

E per ciò che riguarda la struttura che sotto il ministro Belluzzo si diede al Ministero, una parola ancora intorno al Consiglio Superiore, organo centrale e vitale di questo Dicastero. Nella sua forma attuale esso è stato costituito dal Regio decreto 29 novembre 1928, n. 2751. È composto di 46 consiglieri e diviso in cinque sezioni con competenza dall'istruzione elementare alle scuole artistiche. Alcune branche, come l'istruzione elementare e l'insegnamento professionale e medio, non possono alimentare se non artificiosamente un collegio che si intitoli e voglia essere un Consiglio Superiore. La

grande diversità delle attribuzioni (dalle scuole elementari alle scuole artistiche) impone che esso sia formato di persone di assai diversa cultura e competenza, cosicché il riunirle insieme nelle sezioni unite è praticamente inutile per non dire pericoloso. Il parere che ne vien fuori è senza autorità, e talora può ferire, per ragioni di gerarchia culturale, che nel campo dell'istruzione non possono trascurarsi, l'amor proprio delle autorità e dei corpi che a quei pareri si debbono conformare. Se poi esso si fa funzionare esclusivamente per sezioni, poiché queste, specialmente per alcune parti, come l'istruzione superiore, sono composte d'un numero troppo esiguo di membri, si perdono quei vantaggi che l'Amministrazione deve attendere da un collegio: la competenza tecnica e il largo dibattito delle opinioni.

Il fatto è questo: che, pur essendo l'odierno Consiglio Superiore composto di persone eminenti della scienza e della politica e presieduto da un uomo della competenza del nostro illustre collega senatore Fedele, si ha generalmente l'impressione che non ci sia più in Italia un Consiglio Superiore della pubblica istruzione. (*Commenti*).

E veniamo all'istruzione elementare. Nell'altro ramo del Parlamento, nella discussione di questo Bilancio, fu oscuramente detto che la *riforma di questa parte dell'istruzione non fu dettata da spirito fascista*. Fu affermato che nei programmi del 1923 non spira infatti l'alito del Fascismo, perché *essi furono dettati da preoccupazioni di carattere pedagogico, ma non ispirati da concezioni politiche*. Parole gravi, ma né chiare né esatte; e non giustificate dall'oratore che le pronunziò, quando aggiunse che quella riforma tendeva solo ad eliminare le man-

chevolezze e inorganicità dei programmi; e non vi sarebbe poi riuscita!

No, quella riforma andò alle radici, e v'infuse la più pura linfa dello spirito fascista, se fascismo è energia e slancio spirituale, personalità e carattere, spontaneità e disciplina, artistica genialità e senso religioso della vita. L'oratore a cui mi riferisco, lamenta oggi *un abbassamento nella istruzione grammaticale degli alunni*. Ahimè, che passatismo desolante!

Passiamo alle scuole medie. Le quali per concorde giudizio sono in costante progresso. E il progresso sarebbe maggiore se ogni piccolo difetto notato da questo o da quello non facesse rimettere troppo spesso in discussione ora l'una ora l'altra disposizione, ingenerando negli animi la persuasione, che non vi sia nulla di saldo, o che debba restar saldo: nessun programma sicuro da attuare, a cui convenga lavorare oggi poiché converrà pure lavorarvi domani e doman l'altro. Un giorno fu inventata la spiritosa teoria dei «ritocchi»: ritocchi nei particolari, senza toccare la sostanza. Teoria spiritosa, che però, come tutte le spiritosaggini, alla prova si dimostrò insidiosa e fallace; a tal punto che a un tratto ci si accorse che era tempo di finirla e di pigliare la cosa sul serio, poiché concerne gl'interessi più gravi dei nostri figli e della nazione. Vedo con sorpresa anche il nostro venerato relatore senatore Torraca compiacersi di un piccolo ritocco, che non so se sia l'ultimo, almeno alla data d'oggi: quello delle classificazioni per trimestri e non più per bimestri! Ma queste erano le riformette vecchio stile, gaudio e vanto dei vecchi Governi (*commenti*), che, non avendo idee da realizzare o possibilità

di realizzarne una tra le tante che tumultuavano nell'arena parlamentare, si gingillavano nell'eterno lavoro di Sisifo dei regolamenti e delle circolari. Ma veramente crederà un uomo esperto della scuola, che la vita e la salute di essa possa dipendere da simili quisquilie? E intanto per amore di esse si lascia sempre nel provvisorio quello che, legge o regolamento, dev'essere lo scheletro dell'organismo scolastico: scheletro d'ossa, che non riescono mai a indurirsi e a dare alla scuola una spina dorsale, una fisionomia, una forma. Tanto, alla perfezione in simili ammennicoli non si giungerà mai; e per incauto desiderio d'un meglio che due giorni dopo ci si accorgerà che non è meglio, si scuote e si scrolla senza tregua il bene; e non si educano gli italiani all'essenziale nella vita d'ogni popolo civile: il senso della legge. Che è legge ad un patto: che non muti da un giorno all'altro.

Prevedo la facile obiezione: troppo facile! Si è dunque alle colonne d'Ercole? Ma ho bisogno di rispondere ai nuovi Ulissi, che questa irrequieta voglia di andare più in là, sempre più in là, in quest'umile mare dei regolamenti scolastici, è vana appunto perché in questo campo non è possibile cosa perfetta, ossia non ci sono colonne d'Ercole? — E allora? — Allora, un po' di pazienza. E non si stia sempre a misurare, a pesare, a cincischiare i programmi, col solo effetto di istigare alunni svogliati e mammine tenerissime a sospettare che così come sono i programmi impongano alle nuove generazioni fardelli intollerabili. Non si stia sempre a cercare la pietra filosofale nella materia dell'esame di Stato, con quel bel risultato che si è ottenuto a furia di ritocchi periodici: che se n'è fatto una

specie di ghigliottina a vapore che in tre ore fa la testa a centomila messi in fila.

L'illustre relatore del Bilancio ci ha detto: « Non pare che tutte le modificazioni introdotte dall'onorevole Belluzzo nel procedimento degli esami abbiano dato buoni risultati. Il tempo di venti giorni assegnato alle prove non è stato dappertutto sufficiente abbastanza. In qualche sede, la presenza di due soli commissari estranei in Commissioni formate in maggioranza da professori del luogo, non è valsa ad assicurare la perfetta obiettività dei giudizi ». Con l'ultimo ritocco infatti s'è voluto che le Commissioni esaminatrici, qualunque fosse il numero dei candidati, nelle piccole sedi e nelle grandi città, dove la quantità dei giovani da esaminare si moltiplica, dovessero esaurire il loro mandato in quel certo numero di giorni. Evidente il motivo: perché gli esami non costassero troppo. E perché non costassero troppo, i componenti delle Commissioni dovevano essere scelti sul luogo, fosse possibile o no ai fini di quell'obiettività di giudizio che vuol essere il carattere essenziale dell'esame di Stato; e ridotti di numero in ciascuna Commissione, anche se la riduzione importi il sacrifizio della competenza nel Collegio che giudica. Se il Ministero vorrà integralmente pubblicare le relazioni dei presidenti di tutte le Commissioni — ancorché non tutti si sentano di dire netto quello che pensano — si vedrà con quale serietà gli esami dell'anno scorso siano stati fatti, e come ragionevole perciò il desiderio di tanti che si ritorni piuttosto all'antico, facendola finita con questi esami di Stato *pro forma*.

Praticamente, io mi permetto di esprimere a S. E. il ministro Giuliano, che nell'esame di Stato ha sempre creduto, un voto che ai maligni potrà pa-

rere immodesto, ed è modestissimo: che si ritorni ai principii, come voleva Machiavelli: che la Commissione esaminatrice cioè possa, come una volta, funzionare divisa in due Sottocommissioni; ciò che farà sì che la sessione di esami non si prolunghi eccessivamente, senza bisogno di accelerare soverchiamente il ritmo dei suoi lavori, come avvenne lo scorso anno con grande sacrificio degli esaminatori e con grande pregiudizio alla serietà dell'esame.

Torraca. Questo si è fatto anche quest'anno.

Gentile. Se in qualche sede si fece, fu fatto a dispetto della legge. Occorrerebbe anche tornare al rispetto dello spirito e della lettera del Regolamento, e cioè evitare che della Commissione facciano parte professori della scuola o anche della sede, come è avvenuto per ragioni di gretta economia nell'anno scorso, il che fece discendere il livello dell'esame e scosse la fiducia negli effetti benefici dell'esame di Stato.

Ad impedire poi che le Commissioni siano composte di elementi scelti a capriccio o a caso e non tra i più meritevoli insegnanti, occorre prestabilire, in base a requisiti idonei, la formazione di ruoli di esaminatori; cosicché professori di scarsa anzianità e di capacità non sperimentata non siano nominati commissari di esame con mortificazione di vecchi e idonei insegnanti.

E dovrebbe essere superfluo raccomandare che in prossimità dell'esame non vengano date alle Commissioni istruzioni che più o meno apertamente persuadano all'indulgenza, come avvenne lo scorso anno, se non anche l'anno precedente.

L'esame di Stato, sia questo di maturità, a cui ora in particolare mi riferisco, sia quello per l'abilitazione all'esercizio delle professioni, o è ordi-

nato e fatto col proposito fermo che sia, sotto ogni rispetto, cosa seria; e in tal caso può riuscire quello strumento validissimo e sicuro di controllo e propulsione della cultura nazionale che esso può essere; o altrimenti, diciamolo con franchezza, decade a germe malsano di corruzione di tutta la vita scolastica e del carattere delle future generazioni.

Un altro punto essenziale per la scuola media è quello dei concorsi del personale insegnante. Il Regio decreto 6 maggio 1929, n. 763, ha abolito la distinzione tra sedi primarie e secondarie: distinzione che si era introdotta per aver titolo a distinguere gli ottimi dai buoni professori mediante concorsi speciali (per titoli e per esame), e mantenere per questo mezzo l'interesse e l'abitudine allo studio. Per effetto di questa abolizione, professori di prima nomina, per motivi non giustificabili, hanno conquistato senza merito e senza sacrifizio quella sede primaria che vecchi professori avevano ottenuto dopo una seria riprova del loro valore. Questo decreto ha gettato lo sconforto nei vecchi vincitori di concorsi speciali e suscitate le maggiori speranze non fra i migliori ma fra i più temerari dei professori.

L'articolo 1° di questo decreto, che dà facoltà al ministro di bandire concorsi speciali per talune sedi principali, è ingenuo se con esso si mirava a non perdere tutti i vantaggi che alla scuola assicurava il sistema dei concorsi speciali, e irritante per la diversità di trattamento che il Ministro ha la facoltà di fare a taluni professori e per talune sedi.

Connessa con questa materia è quella di certi modi eccezionali, che minacciano di diventare normali, pel conferimento del titolo di abilitazione a

insegnanti non regolarmente muniti degli opportuni titoli di studio appartenenti agli istituti privati. E su questo argomento, per considerazioni che non occorre qui esporre al Senato, mi permetto di richiamare tutta l'attenzione dell'onorevole Ministro per l'educazione nazionale affinché voglia provvedere al più presto nella forma richiesta dall'interesse dello Stato e della cultura. Il regolamento sugli istituti privati (6 giugno 1925, n. 1084) conteneva due disposizioni di carattere eccezionale, ispirate più da un riguardo, in verità molto benevolo, alle condizioni di fatto di parecchi insegnanti privati, che dall'interesse della scuola: gli articoli 7 e 116. L'articolo 7 dava facoltà di concedere l'abilitazione su titoli equipollenti, previo parere della Giunta del Consiglio Superiore; la quale, più che restìa, si dimostrò addirittura contraria, per ragioni di principio, a dar parere favorevole in casi siffatti. L'articolo 116, più grave, dava la possibilità di mantenere un determinato insegnamento in un determinato istituto ai professori privi affatto di titoli di studio se giudicati idonei dal provveditore, previa ispezione. Quest'ultima più grave disposizione è stata estesa, con Regio decreto 3 ottobre 1929, n. 1947, agli insegnanti di scuole medie private italiane all'estero, rispetto ai quali sarà difficile stabilire non solo il valore scientifico e didattico, ma anche la figura della scuola, ossia il suo tipo, e determinare il contenuto della cattedra. È veramente grave che una abilitazione così ottenuta possa poi valere per le scuole private del Regno. Ma non basta: la facoltà dell'articolo 116, che era di carattere transitorio, essendo prossima a scadere, è stata prorogata con Regio decreto 3 ottobre 1929, n. 1856.

Infine, vogliate, onorevoli Senatori, permettermi di aggiungere due parole sopra un istituto giuridico nuovo che si è venuto introducendo nel nostro diritto pubblico: quello della *parificazione* degl'istituti privati: che è cosa ben diversa da quello antico e ben noto del *pareggiamento*, con cui la legislazione italiana ha governato fino a pochi anni addietro tutta la istruzione privata che aspirasse a rilasciare gli stessi titoli degl'istituti pubblici ed entrare quindi in gara con la scuola di Stato. Ora che cosa è avvenuto? L'articolo 51 del regolamento sugli esami del 1925 riconosceva senz'altro la qualità di alunni di scuole pubbliche governative alle alunne degli educandati e dei conservatorii femminili della Toscana, i cui Istituti magistrali sarebbero divenuti puri istituti privati, dacché la riforma del 1923 ebbe prescritto che non fosse più da concedere il pareggiamento agli Istituti magistrali. Un ultimo comma dello stesso articolo dava facoltà al ministro di estendere questo riconoscimento agli alunni di quegli Istituti magistrali che sono mantenuti da congregazioni o ordini religiosi che hanno come fine statutario la preparazione di insegnanti per le missioni. In verità, di questa facoltà fu fatto uso ampio, ed anche in taluni casi nei quali quel fine statutario di cui si è detto o non esisteva o era di fatto assai poco rilevante, o affatto trascurabile. Comunque, non si era usciti fuori dagli Istituti magistrali che, come si è detto, non sono suscettibili del pareggiamento.

Ora con Regio decreto 25 aprile 1929, n. 647, questo istituto della parificazione è stato esteso anche alle scuole pareggiabili: il che vuol dire che, senza necessità e senza sufficienti garanzie, alcuni istituti privati sono di fatto, per quel che riguarda la

carriera degli alunni, saliti al grado di Istituti governativi. Questo Regio decreto, del quale si sono valsi largamente i Gesuiti e i Fratelli delle Scuole Cristiane per ottenere alle loro scuole i vantaggi del pareggiamento senza i pesi relativi, deve essere abrogato perché costituisce un grande pericolo per la scuola italiana, e può bene esser considerato l'insidia più grave, anzi la ferita più profonda che in Italia sia stata mai inferta dalla scuola privata all'intangibile diritto dello Stato nel campo della pubblica educazione. (*Approvazioni*).

Non dirò nulla del problema, che è pure all'ordine del giorno, della coordinazione delle scuole tecniche professionali una volta dipendenti dall'antico Ministero dell'economia nazionale con quelle dipendenti dall'antico Ministero dell'istruzione. Confido che il ministro Giuliano non vorrà continuare sulla via del suo predecessore: perché se è vero che *non sunt multiplicanda entia sine necessitate,* è anche vero che senza necessità neppure sono da unificare e confondere insieme cose diverse. Il primo tentativo fatto di unificare in un solo istituto tutte le scuole postelementari di primo grado per la cultura professionale, ha gettato nello scompiglio scuole, scolari e insegnanti, facendo sparire istituti scolastici già bene avviati e promettenti senza riuscire a sostituirli con istituti meglio ordinati e più vitali. Si tratta di coordinare e assimilare in ciò che ciascuna scuola ha di più organico e conforme allo scopo; non di fondere scuole diverse e fiorenti in tipi scolastici costruiti sopra la carta là dove ci sono già istituti risultanti da un lungo e graduale processo di organizzazione in relazione alla esperienza e ai bisogni della vita reale.

Né intendo entrare nel groviglio delle questioni universitarie. Alle quali pure ha accennato taluno degli onorevoli colleghi, che hanno parlato prima di me. Ma sono sicuro che le pratiche difficoltà di vario genere che si oppongono a tutte le richieste di innovazioni e mutamenti che tornano sempre a formularsi su questo terreno, rendano sterili le nostre discussioni. Ho ragione di sperare che il Testo Unico che il Governo ci ha promesso per dare ordine alle molte, troppe disposizioni particolari con cui a volta a volta si è creduto di integrare il decreto-legge del 30 settembre 1923, darà ai nostri istituti superiori un assetto armonico, solido, duraturo. E confido che il Governo si renderà sempre più consapevole della necessità di imprimere agli ordinamenti universitari quel carattere di stabilità, che è indispensabile affinché si formino quelle tradizioni e quei costumi accademici, che sono il complemento essenziale delle secolari istituzioni, dentro le quali si raccolgono, si organizzano e vivono gli studi nella libera vita dello spirito. Libera, dico, da preoccupazioni esteriori, meccaniche, materiali o regolamentari; riguardanti tutte problemi la cui soluzione è un antecedente così della ricerca scientifica come di ogni attività didattica e comunque spirituale. Bisogna che il fiume abbia il suo letto, in cui possa scorrere dalla sorgente alla foce.

Ciò che io vorrei raccomandare, così nella compilazione del Testo Unico come nel governo delle università, è il maggior possibile rispetto dell'autonomia, che con la riforma del 1923 fu data agli istituti superirori. Perché ogni intervento governativo che sospenda il regime di autonomia lo imbastardisce e toglie al corpo insegnante il senso della grandissima responsabilità a cui individualmente e

collegialmente i professori devono educarsi affinché l'autonomia possa dare i buoni frutti che se ne possono sperare.

E vorrei raccomandare altresì la cura più scrupolosa della disciplina. La quale direi che oggi soffra alquanto gli effetti di un eccesso di preoccupazione, che Governo e Partito hanno per la disciplina dei professori e studenti, inquadrati con ordini e sistemi che turbano la disciplina fondamentale e, sto per dire, naturale delle università. Dove talora l'autorità dei professori, dei presidi, degli stessi rettori è scossa e menomata dal prestigio conferito alle organizzazioni degli studenti e dei professori, che agiscono dall'esterno sulla vita universitaria vera e propria, che è la vita degli studi, dove i professori insegnano e gli scolari imparano. Le ultime deliberazioni del Gran Consiglio del Partito Fascista ci assicurano per altro che ci si è messi sulla buona strada. La quale certamente ci condurrà alla pacificazione degli animi, alla reciproca fiducia, al riconoscimento pronto e volenteroso e affettuoso dell'autorità che in ogni scuola deve dominare, derivante dalla superiorità del sapere e dell'intelligenza, che sono i fari luminosi, a cui si volgono naturalmente ansiosi tutti gli animi giovanili, ove non siano turbati da passioni disordinate.

Questa via, lo so bene, non può essere tutta percorsa se non si supera la crisi, che oggi è attraversata dall'Università e da tutta la Scuola italiana, e che fa sentire il bisogno della così detta fascistizzazione di cui si parla da un pezzo — almeno da cinque anni — e che rimane sempre uno degli argomenti più vivi, anzi più scottanti delle odierne discussioni scolastiche.

Onorevoli Senatori, il problema della fascistizzazione della scuola ci fa passare dalla considerazione dell'esterno a quella della vita interna e spirituale della scuola: che è la parte essenziale, e la sola che veramente importa. Perché lasciatemi dire che pedagogisti e parlamentari troppo insistono nello studio delle forme estrinseche della istruzione e in generale dell'educazione. Ordinamenti, programmi, esami, regolamenti possono essere ottimi, e la scuola pessima; possono essere pessimi, e, malgrado essi e quasi a loro dispetto, la scuola ottima. Noi vogliamo aprire e spianare la via allo spirito, all'uomo; ma la via servirà e condurrà alla mèta se ci sarà l'uomo che avrà la volontà di percorrerla, e il desiderio, il proposito della mèta da raggiungere. L'essenziale è l'uomo, lo spirito che entra nella scuola: scolaro e maestro; ma sopra tutto maestro, perché esso è la guida, esso dà il tono. Tutte le nostre riforme saranno vane se l'uomo rimane sempre quello: i programmi saranno pesanti, le parole saranno opache, sorde parole. Le anime non si accenderanno: mancherà la luce e il calore della vita. Perciò io dico che la vera riforma fascista della scuola non è quella che fu compiuta nel 1923 dal Ministero dell'istruzione, ma quell'altra, ben più vasta, che si iniziò a Roma da tutta la nazione svegliata da una voce eroica che scaturiva dalle profonde oscure sorgenti dell'anima della stirpe pur mo' uscita da una grande prova di sangue: il 28 ottobre 1922.

Signori Senatori, nella scuola voi non potete trovare se non la stessa vita di fuori. Una nuova vita nazionale, una nuova coscienza pubblica può generare una nuova scuola. Ma se quella si ferma, anche questa s'arresta e ristagna. Questa restituirà potenziate e moltiplicate le energie che vi immetterete.

Ma bisogna che queste energie intanto ci siano nel paese. Quindi io dico che il problema della fascistizzazione della scuola è il problema stesso della fascistizzazione nazionale. In corso questa, in corso quella. La stessa fede che rinnova di giorno in giorno la vita, investe e trasforma di giorno in giorno la scuola. Nessuna meraviglia che il processo non sia compiuto: questa è la legge stessa della vita spirituale.

Quel che preme è che non si scambii la fede con la formula, la vita dello spirito con la tessera. La grande massa degl'italiani oggi, se si guarda alla semplice adesione al Regime, è fascista; e lo stesso può dirsi della grandissima maggioranza degli insegnanti italiani. Il famoso antimanifesto del 1925 appartiene alla preistoria. Quella fase storica in cui quel documento fazioso e stizzoso poté raccogliere tutte quelle firme, è definitivamente superata. La massima parte dei firmatari, sinceramente, non si riconoscono più in quelle firme. Il mondo è cambiato.

Ma il Regime è un'insegna, un programma, un principio. E non si è fascisti limitandosi ad aderire formalmente al Regime e a muoversi nella sua orbita. È troppo evidente che il fascista per paura — giacché ve ne sono anche di questa specie — non è fascista se non colle labbra o, tutt'al più, colla schiena; poiché il fascismo è piuttosto coraggio, anzi ardimento. Disciplina sì, disciplina ferrea, militare; ma di soldati, cioè di uomini, che hanno una coscienza, una volontà, un carattere, e che non rinunziano perciò a se stessi per una dedizione in cui... non si dà nulla! Bisogna che il fascista pensi, e voglia, e si educhi, e si formi, e concorra per la parte sua alla costruzione della nuova patria potente,

che non può essere una parola, detta magari a gran voce, ma dev'essere una realtà: quale può nascere soltanto dal sacrifizio degli uomini che si votano all'ideale.

Il Fascismo è nuova concezione, o se volete, nuovo programma di vita. Il quale, come ogni programma, si può attuare via via che si mettono in essere le condizioni intellettuali, ma sopra tutto morali, in cui la sua attuazione è possibile. E chi ha fede nel programma, bisogna che abbia pazienza, e attenda sereno e sicuro il maturarsi lento degli animi. La scuola sarà sempre più fascista, come il popolo italiano sarà sempre più fascista, distruggendo in sé il vecchio uomo ed educando il nuovo. Ogni impazienza è sterile e allontana dalla mèta. Le grandi costruzioni sono il frutto della fede che dura e del proposito tenace, saldo, tranquillo.

Intanto lo spirito nuovo ha investito già l'anima nazionale e l'ha compenetrato. Si può mormorare quanto si vuole. Il più pervicace pessimismo, la più testarda negazione non può chiudere gli occhi alla realtà ormai indistruttibile, che non è nelle nuove leggi, ma in una nuova coscienza; dalla quale è assurdo che si possa comunque tornare all'Italia dell'immediato dopoguerra o, tanto meno, dell'anteguerra.

Che cos'è questo nuovo spirito? Io non mi permetterò di tentarne ora una definizione. Per voi sarebbe inutile. In questo momento è inopportuno. E già io personalmente sono in sospetto di volerne dare una definizione a modo mio: cioè colla mia filosofia. (*Commenti*). E c'è gente che, senza un motivo, o almeno senza che io riesca a scorgere un qualunque apprezzabile motivo, si riscalda e perde la pazienza

e la testa, perché tra quelli che riflettono su questo nuovo spirito e cercano con puro animo e con fedeltà intera di rendersene conto, ci sono io. Io che naturalmente, passato il mezzo secolo di età, non posso ormai non essere quello che trenta e più anni di studi e abiti mentali m'han fatto irrimediabilmente: un filosofo, come si dice. Vero è che chi grida e si contorce e protesta che egli non vuol essere filosofo, fa una filosofia anche lui col suo stesso agitarsi; e che lo stesso sorriso con cui l'uomo comune guarda al filosofo, non vuol essere in ogni persona intelligente altro che segno di arcifilosofica superiorità. Vero è poi che a certe critiche sguaiate non è da badare, perché manifestamente son frutto di confusione mentale e di malsane opportunistiche velleità, assolutamente infeconde e innocue, e non possono far colpo se non sugli spiriti distratti e ignari. Ma, insomma, io devo pur dirlo, sarebbe desiderabile, per il prestigio del nostro paese e per l'onore del Fascismo, che certe cose non fossero né dette né ascoltate. Perché infine, filosofia o non filosofia, il pensiero, in tutte le sue forme, è l'essenza e la potenza della vita, negli individui e nelle nazioni. E chi non rispetta il pensiero, non rispetta se stesso, e ha smarrito il senso della religiosa serietà con cui vanno considerate le cose più serie.

Il Fascismo non è la filosofia di una scuola: nato dal travaglio del popolo italiano, esso è una parola di vita che sgorga dalla stessa anima nazionale, e perciò può animare e muovere il popolo italiano: ciò che nessuna filosofia di nessuna scuola ha mai fatto. Ma disgraziato colui che questa parola non ascolta ed intende: che non l'accoglie nell'anima sua e non la medita, e non se ne fa lume e criterio alla vita futura. Cieco, chi non ha occhi per

vedere come questa parola prenda corpo in istituzioni che sono attuazioni di un programma in continuo svolgimento, ma lungo una linea, che ha un punto di partenza e una direzione: che sono un modo di concepire lo Stato e l'uomo, la nazione e l'individuo, gl'interessi e gl'ideali, il diritto e il dovere, la vita e la morte. Sono cioè una dottrina, non chiusa tutta in formule e isterilita in un sillabo, ma, per quanto aperta e viva e pronta a nuovi sviluppi, una dottrina individuabile, e perciò distinguibile da opposte dottrine, a cui si contrappone vivacemente con tutte le forze che essa sveglia e guida in battaglia. Queste cose si son dette tante volte, e non si dovrebbe più ripeterle.

Il mio egregio e caro amico il ministro Giuliano ha detto all'altra Camera, se ho bene inteso, che il Fascismo non è una filosofia, o (che è lo stesso) non ne ha una sua; ma le contiene tutte in sé dialetticamente. Asserzione che anche a me dà un certo sapore poco gradevole di agnosticismo, contraddetto da ciò che vi ha di più caratteristico nel Fascismo, e che ha portato al carattere totalitario del Regime. No, il Fascismo ha una dottrina sua, con principii ben definiti. Ha verità, pratiche in quanto teoriche; che hanno cioè una certa portata pratica in quanto hanno un certo loro preciso significato; sulle quali non potrebbe transigere senza suicidarsi. Queste verità devono essere meditate, criticamente difese e fondate, devono essere svolte nelle loro conseguenze, fecondate, come le verità di tutte le dottrine che hanno esercitato un'azione nel mondo. Esse costituiscono perciò un nuovo pensiero, e una nuova forma di cultura. La quale non può vivere se non a quel modo in cui vive ogni pensiero: discutendosi, e così sviluppandosi.

Io, ripeto, non ho nessuna voglia ora di definire il pensiero fascista. Mi contenterò di rinviare chi voglia farlo agli scritti del suo maggiore interprete: alle parole del Duce. Le quali mi auguro siano sempre più lette e studiate attentamente dai gregari che hanno tanto da impararvi; e ad essi auguro che le intendano. Diranno poi quello che vorranno: che quella dottrina è idealistica o non è idealistica. Aggettivazione priva d'ogni importanza. Quanto a me, priva anche di ogni interesse. Purché si esca dagli equivoci.

Nei quali oggi temo che ci si voglia cacciare fino ai capelli, dacché inesperti d'ogni colore si son messi a dissertare sulle relazioni tra lo Stato e la Chiesa dopo gli Accordi Lateranensi, e quindi tra la cultura e la religione. Altro argomento pel quale mi dispiace di dover parlare di me stesso. Ma la colpa non è mia. Io che nel Congresso dei professori medi di Napoli del 1907 fui solo a sostenere, con una relazione che scandalizzò la mentalità massoneggiante di quegli anni, un ordine del giorno per la restituzione dell'insegnamento religioso nelle scuole elementari, e non ottenni se non un voto favorevole, oltre il mio, ma che sfuggì all'assemblea, tanto fu timidamente espresso e tanto era il clamore della moltitudine dissenziente; io che fui sempre sostenitore della necessità di introdurre lo studio storico delle religioni e in particolare del Cristianesimo nelle scuole medie e superiori; io che aprii l'arringo della concorrenza a parità di condizioni a ogni università libera avendo l'occhio a quella del Sacro Cuore, con lo scopo di favorire l'elevazione della cultura del clero italiano; io che, come presidente della Commissione dei Diciotto, fui il primo

autore della legge contro la Massoneria; io che in tutti i miei scritti, ormai troppi forse, mi adoperai sempre a promuovere nella filosofia e nella vita italiana la restaurazione dei valori religiosi; per alcuni particolari malamente appresi e peggio intesi e ancor peggio commentati con accanimento settario e con animosità iniqua, io ho finito col rappresentare innanzi al paese una parte alla quale ripugna tutto il mio pensiero e il mio stesso temperamento: la parte dell'anticlericale. Di quell'anticlericale ignorante, goffo, ridicolo che io cominciai a satireggiare e combattere con ogni energia fin dai primi miei passi di scrittore; e al quale fui proprio io a toglier dalle mani profanatrici il nome simbolico di Giordano Bruno con una commemorazione fatta agli insegnanti delle scuole medie nel detto anno di grazia 1907. Sicché, fatto il più spassionato esame di coscienza, non sento in verità di poter accettare la parte che mi si vuole assegnare.

C'è bensì chi mi rimanda dalle mie intenzioni e da' miei stessi atti alla mia filosofia, che porterebbe diritto, mio malgrado, all'ateismo. Ma quel focoso deputato che si provò testé a darne la dimostrazione, dimostrò soltanto che non aveva capito nulla di quel che io dico, poiché mi attribuiva un egocentrismo individualistico, che è agli antipodi della mia dottrina.

Ma io non parlerei di me, se il mio caso non avesse un significato che sorpassa il valore della mia persona e non fosse l'indizio di una situazione culturale e politica, sulla quale io sento il dovere di richiamare l'attenzione del Senato e del Governo. Noi abbiamo votato gli Accordi Lateranensi, e li

abbiamo salutati come l'alba di un nuovo giorno nella storia d'Italia. Quegli stessi che li avevamo creduti impossibili fin quasi alla vigilia, ce ne siamo compiaciuti come di un profondo inatteso rivolgimento, che veniva a recare al Regno d'Italia, nato dalla rivoluzione, il riconoscimento delle forze più conservatrici del mondo; e alla patria degli italiani procurava la consacrazione d'una fede religiosa, in cui si raccolgono milioni e milioni di anime di ogni paese civile; e veniva d'altra parte a render possibile ogni manifestazione dello Stato e dell'Italia nuova laica e moderna in favore della Chiesa, custode, agli occhi del popolo italiano, di quei principii religiosi, che sono il fondamento di ogni virtù non pur morale ma anche civile, ossia d'ogni forza a sostegno della vita pubblica. Abbiamo sinceramente plaudito al Trattato e al Concordato che l'aveva reso possibile e che doveva sempre più rinsaldarlo nelle coscienze. Ma non abbiamo creduto — e ce ne fu dato qui e nell'altro ramo del Parlamento la più solenne assicurazione — che da quegli Accordi potesse mai venire una qualsiasi minaccia né allo Stato quale modernamente s'intende da tutti, e specialmente dai fascisti, che per restaurarne la coscienza della nazione italiana han versato il loro sangue più puro; né alla cultura, voglio dire alla scienza, al pensiero, che è la stessa sorgente da cui lo Stato viene attingendo la sua stessa coscienza. Il pensiero è pensiero se è libero: non il libero pensiero di pietosa memoria, ma il pensiero libero, che è il pensiero reale, autentico, senza sofisticazioni, di cui vivono tutti, dotti e ignoranti, cattolici e acattolici; quel divino lume, che fa vedere a ciascuno non solo la faccia degli altri, ma anche le loro idee, che bisogna conoscere, e con cui pacatamente, rispet-

tosamente bisogna fare i conti. E perché questo pensiero libero ci sia, bisogna che sia rispettata la scuola in cui si educa: senza intolleranze odiose, senza timori vani, senza persecuzioni od oppressioni suscitatrici di ribellioni indomabili e fatali.

Lo Stato che ha stipulato il Concordato, lo ha potuto stipulare e lo potrà osservare in quanto è stato e in quanto sarà padrone, assoluto padrone, di sé, della propria volontà, della propria coscienza. La stessa più sviscerata amicizia richiede che ciascuno degli amici non abdichi a se stesso ma si conservi e mantenga e difenda la propria integrità e autonomia.

Dire questo è combattere la lettera o lo spirito del Concordato?

Onorevoli Senatori, a me pare l'unico modo di assicurarne la vita: l'unica via per cui sarà possibile procedere d'accordo senza contrasti pericolosi e senza sorprese.

Stato e Chiesa sono due regimi totalitari. Il loro accordo non può derivare che da autolimitazioni; e chi non è disposto a limitarsi, chi vuol tutto per sé, e nulla concede all'altrui diritto, e si chiude nell'intolleranza rigida, prepara giorni difficili al Concordato.

Onorevoli colleghi, la religione cattolica è, per la gran maggioranza di noi italiani, la religione dei nostri padri. A nessuno di noi, mentre si aggravano gli anni e la vita s'affretta, accade di tornare col pensiero ai primi anni della puerizia senza riudire nel fondo del cuore il suono di care voci lontane. Esse c'insegnarono a recitare le preghiere che, se anche non più ripetute col labbro, continuano pur sempre a bisbigliare nel nostro segreto come l'acqua della fonte antica ed eterna che rinverdisce ad ora ad ora le nostre speranze e la nostra fede immortale.

È la voce della Madre nostra che risorge nella memoria con tutta la soavità del suo sorriso, immagine santa che scuote le nostre più intime fibre e ci fa piegar le ginocchia, credenti e miscredenti. È la voce austera e pur di una dolcezza indimenticabile del Padre, o di un maestro, che ci confisse nella mente il nome di Dio e ci fece tremare col cenno della sua volontà. Queste voci son sempre vive in noi; e le ascoltiamo tutte le sere al cadere delle nostre lotte e delle nostre passioni; e non c'è cuore che possa farle tacere per sempre. Questa è la profonda religione degl'italiani, che convien ravvivare e coltivare. (*Vive approvazioni*).

Ma questa religione non ci impedisce né ci potrà impedire di sentire insieme la patria e di vivere per essa (per l'ideale che riassume tutti gl'ideali più alti della nostra vita); anzi ci sprona a consacrarle tutta l'anima; a fare, ciascuno per la nostra parte, il nostro dovere: soldati in campo, a combattere e morire; studiosi, a studiare, a pensare, a pensare più intensamente che si può; a far la luce, in noi e intorno a noi, la maggior luce possibile. La religione vera, schietta, sincera (la storia ce lo insegna) non ha mai fermato su questa strada.

Se in alcuna delle sue forme, in alcuno degli atteggiamenti della Chiesa in cui vive, noi vedessimo disconosciuta un'esigenza di questa nostra vita morale, che è la nostra sola possibile vita, potremmo noi sostare o deviare? Il mondo è andato avanti perché tutti gli uomini, sempre che sia stato necessario, sono stati pronti ad appellarsi dalla Chiesa esterna e visibile a quella invisibile, e dal Dio della chiesa al Dio della propria coscienza. (*Applausi e congratulazioni*).

LXI.

Esami universitarii.

Politica sociale, Roma, luglio-settembre 1931.

Un argomento di grande attualità per chi vive nelle università e per chi ha figliuoli che le frequentano, ossia per moltissima gente, è in questi giorni quello degli esami. Argomento di cui molto si parla, ma su cui bisogna dire che nessuno rifletta. Si lagnano i professori, che, in questi giorni, anzi settimane lunghissime, di torrida temperatura, siano condannati a languire nell'estenuante fatica di interminabili esami destinati a misurare quanto, press'a poco, sappiano di una data materia centinaia di giovani, che, per lo più, com'è naturale, ne sanno molto poco: poiché si tratta di manuali e dispense imparate a memoria. Si lagnano i giovani, che aspettano ore ed ore, anzi giornate lunghissime, in un corridoio, dietro una porta, aspettando il turno, con un'ansia, un sudor freddo, come nell'attesa di un fiero rischio. In questo rischio infatti la loro sorte — e cioè la soddisfazione dell'animo proprio, l'approvazione dei parenti, l'indirizzo, almeno in parte, del proprio avvenire e insomma tutto quello a cui essi possono tenere in questo loro ingresso nella

vita — è affidata a un mero giuoco d'azzardo. Che cosa domanderà l'esaminatore? Quante volte chi aveva fatto tutto il possibile per avere una risposta bella e pronta ad ogni domanda, non s'è trovato poi in faccia all'imprevisto, e s'è smarrito e non s'è più ripreso? Quante volte pel semplice fatto che l'insegnante ha variato la forma di una espressione, lo studente non è stato più in grado di orientarsi nella materia da lui studiata in una data forma? E, d'altra parte, quante volte chi, nella furia dei tanti esami preparati in pochi giorni, aveva appreso cinque cose su cento, è stato interrogato in una delle cinque? Si sa che troppo spesso da questa sorta di esperimenti si vien fuori con premi immeritati e insperati o con immeritate sconfitte.

La ragione è una: che gli esami, contro i quali si rivolgono tante accuse e proteste, anche da parte dei professori che non saprebbero come farne a meno, sono qualche cosa di assurdo, e che bisognerebbe ormai avere il coraggio di abolire.

Abolire gli esami? E come accertarsi del profitto? E come distinguere chi merita da chi non merita i gradi accademici?

Intanto, quel che è sicuro, quello che tutti coloro che vogliano portare nella questione un minimo di sincerità devono ammettere, è che gli esami che si fanno e che ad esser ragionevoli converrebbe abolire, non servono ad accertare punto il profitto. Non servono, non già pel fatto accidentale, per quanto frequentissimo, degli errori di giudizio a cui dànno luogo, ma per una ragione essenziale, di cui quel fatto è una conseguenza e sarebbe un sintomo istruttivo se su certe forme della prassi tradizionale si aprissero più gli occhi e si esercitasse una più attenta critica. La ragione è, che il profitto che fa

d'uopo accertare a capo d'ogni periodo d'istruzione, non può esser altro che il profitto reale. Il quale non consiste nel possedere una certa quantità di conoscenze materiali contenute in certo libro o in una raccolta di dispense, corrispondente a uno o due corsi di lezioni del professore, spogliate di tutte le osservazioni più speciali a cui la materia diede luogo nella esposizione viva (quando fu tale!); perché queste così dette conoscenze così materialmente formulate ed apprese non sono propriamente cognizioni dello studente, cose da lui effettivamente studiate, imparate, penetrate e trasformate in convinzioni e sostanza del proprio pensiero: ma, più o meno, parole, semplici parole. Le quali si possono bensì ripetere, poiché nell'età giovanile è ancora relativamente facile imparare quelle parole a memoria. Ma il profitto reale dovrebbe essere l'acquisto da parte dello scolaro di qualche cosa di simile non di quel che sa il professore, ma di quel che è il professore: di quella forma di mente per cui questi sa quello che sa, in quanto se ne rende ragione ed è sempre capace di renderne ragione. Si tratta non di una certa quantità di sapere, ma di una certa qualità. Rispetto alla quantità, tutti i libri di una biblioteca rappresentano un'ingente somma di sapere. Ma, rispetto alla qualità, sono zero. Nessuno di quei libri rende conto di quel che contiene.

Dunque? Dunque questi esami che costano a tutti tanta fatica e tanta pena, sono inutili, falsi, dannosi. Si può sostenerli brillantemente, ed essere ignoranti, Vi si può soccombere, e aver la stoffa di uomini superiori. Sono gli esami, che nelle nostre università si dicono *speciali;* e che qualche anno fa si è tentato di sopprimere, raggruppandoli in pochi esami com-

plessivi (*esami di gruppo*), in cui non si doveva più badare alla materia appresa, bensì al modo, alla forma in cui s'era appresa; con cui si inculcava che non s'avesse più a cercare il giovane che ripetesse quel che il professore avesse insegnato in quella speciale parte della sua specialità svolta in un certo suo corso di lezioni, bensì il giovane, che dopo aver seguito un certo numero di corsi di vari insegnamenti, si fosse formato un suo modo di pensare, un suo abito mentale di ricerca, di riflessione, di critica, una capacità di studio e di progresso negli studi, una personalità, una cultura. Sistema men facile di esami; sistema meno comodo, da spoltrire i professori e obbligarli ad uscire dal campo (sempre ristretto anche quando è vasto) dei propri studi personali, recenti, attuali e dal *numerus clausus* dei risultati raggiunti nelle proprie ricerche, per entrare nel vivo del pensiero veramente scientifico, che non è risultato ma indagine, non è domma ma critica, non è il riposante possesso della mèta raggiunta ma l'aspra e pur bella fatica del cammino sulla via lunga ed erta.

Com'era da aspettarsi, i professori non ne hanno voluto sapere. Direi che non si son voluti scomodare, se la tenacia con cui hanno difeso il vecchio sistema non fosse stata alimentata da una ingenua fede in quegli esami speciali, che in pratica sono quello che sono. Il misoneismo in questo campo ha opposto una resistenza invincibile. E siamo tornati da capo. E si continua a tormentare inutilmente i giovani e rendersi infelice la vita nelle afose aule degli esami aguzzando l'ingegno e sforzando la memoria per trovare sempre nuove domande da formulare.

LXII.

Ojetti pedagogo.

L'Italia letteraria, 11 ottobre 1931.

Leggo sempre i « Settimanali » dell'amico Ojetti nel suo *Pègaso*. E con somma sorpresa ne trovo nell'ultimo fascicolo uno che mi riguarda: *Gentile e gli esami*. Ojetti si occupa di pedagogherie? Che novità son queste? E che sarà mai accaduto? Ma alla sorpresa s'aggiunge la meraviglia quando scorro le prime righe: « A leggere l'ultimo numero di *Politica Sociale*, Giovanni Gentile, per quanto riguarda gli esami nelle scuole medie, sarebbe amaramente deluso ». Deluso io? E per gli esami delle scuole medie? e a leggere l'ultimo numero di *Politica Sociale*? Ma che cosa ha mai letto l'amico Ojetti, giacché egli dice bene di aver letto, e Ojetti è sempre esatto? Il mio scritto, nell'ultimo numero del detto periodico, s'intitola veramente: « Esami universitari », e vi si parla infatti di esami universitari. Ma lo rileggo pel caso che per via avessi buttato lì qualche osservazione sugli esami delle scuole medie. *Ne verbum quidem*. Tutto il discorso riguarda gli *esami speciali*, che ancora si fanno in tutte le nostre università; riguarda le dispense e i

manuali su cui ancora i candidati agli esami universitari continuano a prepararsi; riguarda gli *esami di gruppo* che hanno incontrato tanta ostilità e resistenza invincibile nella pigra mentalità tradizionale dei professori universitari; riguarda i corsi di insegnamento che si tengono nelle università, ecc. Tutta materia affatto estranea a quegli *esami di maturità*, di cui Ojetti continua tranquillamente a discorrere per tutto il suo « settimanale » fino alla conclusione drammatica: « Quello che è grave, anzi per me commovente, è vedere il Gentile fare adesso con virile lealtà dichiarazioni come queste ». Conclusione strabiliante dopo tutti gli scherzi amabili e disinvolti con cui Ojetti ha condito il suo discorso, dove si parla di « silenziosa riforma » del ministro Giuliano « non certo apostata per tanto poco » e di mio *sogno generoso* e di *duro risveglio,* e di Gentile *per amore del meglio* fattosi *ingiusto verso il bene,* e di delusione provata da tanti « a vedere che Gentile, benedetto filosofo (qui benedetto non è un nome proprio), teneva così poco conto della realtà », ecc., ecc. Conclusione strabiliante, e infondata.

E se Ojetti leggerà o rileggerà quel che è stampato nel numero da lui citato di *Politica Sociale,* da quell'uomo di spirito che è, scaricherà sopra di me la sua commozione, facendo lui con lealtà virile la dichiarazione di aver preso abbaglio, o magari, come devo credere, d'essersi fidato troppo di estratti infedeli del mio articolo comparsi in giornali quotidiani, dove con troppa fretta si ama spropositare e parlare a vanvera di questa materia che tanto interessa i politicanti, oltre che gl'insegnanti, e tutti i babbini e le mammine tenere.

Così la filosofia sarà vendicata; e credo che in

fondo ne sarà contento anche l'amico Ojetti. Il quale, una volta che ha preso gusto a questi argomenti dei pedagoghi, avrà certo curiosità di sapere come stanno precisamente le cose; e chi sa che non s'invogli a recare il contributo del suo buon senso, della sua umanità, della sua arguzia, della sua prosa lucida e garbata allo studio di una questione che non è ancor risoluta; e che in realtà è importantissima; e vi son legati i destini, come una volta si diceva, non soltanto della nostra scuola, ma della cultura e del carattere nazionale.

Per parte mia, io sarei felice di discorrere un po' a fondo di questa materia col mio egregio amico; e solo lo pregherei di non tirare in ballo la filosofia — la solita filosofia che guarda al cielo e non vede la terra su cui cammina: perché (credevo già che anch'egli se ne fosse accorto) questa cotale non è la mia filosofia.

A questo scritto l'Ojetti replicò (*Felix culpa*, nell'*Italia letteraria* del 18 ottobre) col suo solito spirito, distinguendo, e dandomi piena ragione nel titolo, ma attribuendosela per la sostanza, che era per lui la discussione sugli esami di maturità. Quanto al titolo, ecco la spiegazione dell'errore:

« Io ho letto il tuo articolo come fedelmente lo riportava la *Tribuna* del primo settembre. Fedelmente: ma senza il titolo. E su quella colonna ho scritto il mio « settimanale ». Sùbito, s'intende, ho chiesto al libraio di trovarmi il fascicolo di *Politica Sociale* che recava il tuo scritto. A Firenze, introvabile. Dopo dieci giorni, rispondevano da Roma che la *Politica Sociale*, rivista mensile, non usciva più dal luglio. Telefona, scrivi, rìtelefona, riscrivi: finalmente, quando *Pègaso* era già in macchina, m'è arrivato il fascicolo triplo « luglio-settembre » di questa ottima rassegna. Se tu non avessi sulla prima pagina dell'*Italia letteraria* dichiarato sùbito il tuo giusto stupore, nel prossimo *Pègaso* avresti trovato il mio commento ai tuoi *Esami universitari* e la spiegazione dell'equivoco. »

Quanto alla sostanza, l'Ojetti ribadiva le precedenti osservazioni e comunicava a me e al pubblico queste gustose notiziole:

« A tutt'oggi ho ricevuto per quel mio articolo ventidue lettere d'approvazione, con tanti particolari di fatto che m'erano ignoti. Non pensavo davvero, scrivendo, di meritarmi tanti consensi. Ma, discutendo con un uomo come te, devo dire tutto: di queste ventidue let-

tere dieci non portano la firma. « Ella capirà, perché non firmo ». « Insegno da venticinque anni, conosco personalmente Giovanni Gentile e alcune di queste cose gliele ho anche dette. Ma mi permetta di non firmare ». « Interrogato da chi dovrebbe interrogarmi, direi tutto questo, ma nessuno ci interroga, e il meglio è lasciare nella penna anche il mio nome ». Le altre dodici recano, sì, firme note e notissime, dal Senato all'Università, e di fascisti fedelissimi; ma otto di costoro mi chiedono di tenere per me la confidenza e l'effusione. »

A questa lettera io replicai nell'*Italia letteraria* del 25 ottobre con la lettera riprodotta qui appresso, alla quale la Redazione del giornale fece seguire la mia dichiarazione che per parte mia intendevo chiusa la polemica. E perciò non replicai alla *Seconda risposta* mandata dall'Ojetti all'*Italia letteraria* del 1° novembre 1931.

LXIII.

Ojetti e l'esame di Stato.

Caro Ojetti.

Ti ringrazio della curiosa storia del tuo settimanale *Gentile e gli esami;* che dunque non si fondava sul mio scritto (come pareva dal tuo modo di esprimerti al principio dello stesso settimanale), ma sopra la parziale riproduzione fattane dalla *Tribuna.* Benché veramente mi riesca un mistero, ora che ho conosciuto la tua fonte, come tu possa essere incorso nell'equivoco che ha dato origine alla mia protesta. Giacché — è la seconda sorpresa che mi procuri — anche nei brani riferiti dalla *Tribuna* e nei commenti relativi non si parla mai di esami di maturità.

E tu mi concederai che l'errore non concerne soltanto il « titolo », che tu ignoravi del mio articolo, ma concerne tutto il contenuto di esso. Errore certamente di pochissimo conto, peccato affatto veniale, se non fosse che tu ne traevi argomento a quella tale commovente descrizione di me pentito, deluso, pronto a condannare quel mio figliuolo che si chiama l'esame di Stato, che, abbandonato da me, si sarebbe

detto dovesse andare ramingo, destinato alla più triste fine.

E la questione posta da te era proprio questa, se io avessi o no cambiato opinione. Piccola questione, ma, ripeto, posta da te.

Invece ora passi a una questione ben diversa, che nel tuo settimanale rimaneva nello sfondo. Te la prendi con un decreto del ministro Giuliano, « che modifica in tutte le scuole il *mio* primo programma ». (Il quale, in verità, era stato già modificato dal ministro Fedele). Insisti su particolari disposizioni dello stesso Giuliano, che non so perché credi contrarie allo spirito dell'esame di Stato. Te la pigli col membro estraneo delle Commissioni esaminatrici, di cui sono giunte al tuo orecchio amene storielle. Ti meravigli che sappiano tutti, e perfino tu, e ignori io solo, che molti e molti esaminatori abbian riconosciuta l'impossibilità di giudicare a un tratto centinaia di alunni, ecc., ecc. E non sospetti, a quanto pare, che, tranne l'esagerazione e il tono concitato delle tue incalzanti interrogazioni rettoriche, queste cose, caro Ojetti, io le conosca benissimo. Le conosco, e me ne sono preoccupato. E ne ho parlato, e ne ho scritto. E non faccio una colpa a te che non segui queste discussioni, se a te paiono novità. Nell'articoletto *Ojetti pedagogo* non ne ho detto nulla perché allora non era in ballo l'esame di Stato, ma il mio nome, e mi premeva soltanto avvertire te e chi potesse averci interesse, che io, pur troppo, restavo e resto sempre fedele alle mie idee, se anche non del tutto contento di certe modificazioni alla legge del '23, e di certe applicazioni.

Ora tu scendi in campo contro l'esame di Stato. E io son lieto che almeno tu abbia il coraggio di dire in pubblico quello che, a leggere questo tuo

scritto, non so quanti tuoi anonimi corrispondenti riverserebbero tremebondi nel tuo animo. Giacché, secondo te, ci sono molti professori e uomini illustri dell'Università e del Senato, i quali mancherebbero del coraggio tuo. E senza di te, dunque, la verità non verrebbe a galla. Che è, scusa, un'altra esagerazione. Perché, chi si occupa di queste cose sa che quanto tu ripeti è ormai una sequela di luoghi comuni, compreso anche l'argomento dell'alto costo di questo sistema d'esami « allo stremato bilancio dell'Educazione Nazionale » (al quale, viceversa, non costano nulla perché, quando s'introdusse l'esame di Stato, s'introdussero insieme tante tasse d'esame quante ne occorrevano a coprirne le spese).

Di nuovo, di grave, di increscioso c'è quest'ombra che tu getti sul corpo insegnante italiano, che si sfogherebbe in lettere anonime per non parlare in pubblico di argomenti, intorno ai quali non so quanto giovi far sospettare che in Italia non ci sia libertà di discussione, mentre è vero proprio il contrario. Di professori ne conosco anch'io pavidi, e peggio. Ma son pochi; e la grandissima maggioranza è di uomini degni dell'ufficio di educatori.

Di increscioso anche c'è il tono di cui ancora ti compiaci rispetto alla filosofia. Tu sei un maestro di fine cultura, e la filosofia occupa tanta parte nella storia della cultura umana, che non si riesce a capire come tra persone colte e di spirito se ne possa sorridere. Meglio stare all'argomento. Del quale, poiché da più parti sono invitato a esporre ancora una volta il mio pensiero, non ho difficoltà a promettere di parlare largamente quanto prima; poiché, quanto a me, non ho bisogno di chiudere gli occhi sugl'inconvenienti di quel che accade troppo spesso negli esami di Stato per tener fede

al sistema, che, pure imperfettamente applicato, esercita già una potente azione benefica su tutti i gradi dell'insegnamento. Tuo G. G.

P.S. — Ma è poi esatto tutto quello che in particolare tu dici delle riforme Giuliano? Poiché io non amo fidarmi della memoria, ho voluto interrogare persona del mestiere che mi risponde precisamente quanto segue:

— *Non è esatto che il Regio Decreto del 5 novembre 1930, n. 1467 modifichi in tutte le scuole il primo programma Gentile. Infatti: il primo programma Gentile era stato già modificato con R. D. 16 ottobre 1924, n. 1923 e, specialmente, con R. D. 31 dicembre 1925, n. 2473, senza contare altre aggiunte minori avvenute con RR. DD. 10 marzo 1927, n. 480, 25 aprile 1929, n. 715 e 22 febbraio 1930, n. 133. Inoltre, il predetto R. Decreto 5 novembre 1930, n. 1467, non si estese a tutte le scuole, perché non modificò i programmi degli Istituti tecnici.*

Circa l'entità delle modificazioni, fu chiarito a suo tempo in che esse consistettero: come fu rilevato che per parecchie discipline i programmi rimasero del tutto immutati, e furono riinseriti nel nuovo testo solo per evidente opportunità di compiutezza formale.

— Non è vero *che nella Riforma Gentile si leggesse la ferma proibizione di tenere negli esami di maturità conto* delle pagelle. *È vero il contrario: infatti nell'art. 94 del R. D. 6 maggio 1923, n. 1054 (Gentile) si legge: «il candidato agli esami di ammissione a scuola di secondo grado o di abilitazione*

o di maturità deve presentare la pagella dell'ultimo anno, o, se provenga da scuola privata o paterna, un documento che attesti gli studi compiuti».

Il Ministro Giuliano non ha quindi potuto decretare espressamente che delle pagelle si tenga il debito conto, perché avrebbe decretato inutilmente cosa già stabilita e non mai abrogata.

FINE

INDICE